

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
Гуманітарний навчально-науковий інститут

Кафедра прикладної лінгвістики

«Допущений до захисту»

Завідувач кафедри

 Н. М. Філіппова
«17» грудня 2024 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого рівня вищої освіти на тему:

**«НАВИЧКИ ЧИТАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ ІЗ
ДИСЛЕКСІЄЮ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХНЬОГО ВИРІШЕННЯ»**

Електронний довідник

Виконала: здобувачка освітнього рівня
групи 6521м Меншикова Регіна
Олександрівна



Керівник роботи:

д-р філол. наук, доц., в.о. зав. кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін та
філософії Гогоренко Олена Володимирівна



Миколаїв – 2024 р.

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ ІМЕНІ АДМІРАЛА
МАКАРОВА**

Навчально-науковий гуманітарний інститут

Кафедра прикладної лінгвістики

Спеціальність 035 «Філологія» спеціалізація 035.10 «Прикладна лінгвістика»

Галузі знань 03 Гуманітарні науки

Освітня програма ПРИКЛАДНА ЛІНГВІСТИКА

Другого (магістерського) рівня вищої освіти

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Гарант освітньої програми

Н. М. Філіппова

(підпис)

«16» грудня 2024р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
на здобуття другого рівня вищої освіти**

Студентці Меншиковій Регіні Олександрівні

(Прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи: Електронний довідник «Навички читання учнів молодшої школи із дислексією: проблеми та шляхи їхнього вирішення»

Керівник роботи Гогоренко Олена Володимирівна

Затверджені наказом ректора № 1211-УЧ -уч від 26.11.2024 р.

2. Термін подання роботи: 30.11.2024 р.

3. Вихідні дані по роботі: розробити електронний посібник з лінгвокультурології

4. Перелік питань, що підлягають розробці (найменування розділів)

1. Феномен дислексії з погляду патопсихолінгвістики;

2. Вправи на усунення дислексії: експериментальна апробація ефективності;

3. Розроблення прикладного програмного забезпечення.

5. Перелік презентаційних матеріалів: презентаційний файл, демонстраційний файл з електронною розробкою продукту.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
-	-	-	-

7. Дата видачі завдання 15.09.2023 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

Номер	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вибір і теми випускної кваліфікаційної роботи, укладання бібліографії за обраною темою; опрацювання наукової і навчальної літератури за обраною темою	до 1.10.2023 р.	виконано
2.	Укладання плану-проспекту роботи.	до 5.10.2023 р.	виконано
3.	Збирання, аналіз, систематизація фактичного матеріалу до досліджуваної теми	до 31.12.2023 р.	виконано
4.	Написання тексту «Вступу»	до 10.01.2024 р.	виконано
5.	Написання тексту 1 розділу	до 30.04.2023 р.	виконано
6.	Написання тексту 2 розділу	до 28.06.2024 р.	виконано
7.	Написання тексту 3 розділу і загальних «Висновків»	до 30.09.2024 р.	виконано
8.	Подання чернетки повного тексту роботи керівникові. Доопрацювання тексту роботи згідно з зауваженнями керівника	до 20.10.2024 р.	виконано
9.	Попередній захист випускної кваліфікаційної роботи	30.11.2024 р.	виконано
10.	Доопрацювання повного тексту, подання оформленої за чинними вимогами випускної кваліфікаційної роботи на кафедру прикладної лінгвістики	10.12.2024 р.	виконано
11.	Отримання відгуку керівника	13.12.2024 р.	виконано
12.	Отримання рецензії	13.12.2024 р.	виконано
13.	Подання повного пакету документів, що супроводжують дипломну роботу	13.12.2024 р.	виконано
14.	Отримання допуску випускної кваліфікаційної роботи до захисту	13.12.2024 р.	виконано

Студент

Меншикова Регіна Олександрівна

(підпис)

(ПІБ)

Керівник роботи

Гороренко Олена Володимирівна

(підпис)

(ПІБ)

АНОТАЦІЯ

Дипломну роботу присвячено розробці електронного довідника «Навички читання учнів молодшої школи із дислексією: проблеми та шляхи їхнього вирішення», який спрямований на надання студентам-практикантам, педагогам, батькам та фахівцям інструментів для ефективного навчання та підтримки дітей з дислексією.

У роботі проаналізовано поняття «дислексія» як один із чинників впливу на засвоєння учнями навичок читання на уроках з української мови. Наведено коротку класифікацію видів дислексії, розповідається про основні методи корекції дислексії, відомі у світі та в Україні.

Теоретично обґрунтовано, що врахування особливостей сприйняття орфографічної системи в учнів з дислексією дозволяє виробити ефективні методи навчання читання українською мовою, і, як результат, сприяє зменшенню кількості навчальних труднощів.

Подано теоретичні відомості про сутність, вимоги та принципи створення електронного посібника, а також описано хід та обґрунтовано доцільність його розробки.

Ключові слова: дислексія, розлад навчання, корекція, українська мова, електронний посібник.

ABSTRACT

The thesis is dedicated to the developing of an electronic manual: «Reading Skills of Primary School Students with Dyslexia: Problems and Solutions», which is aimed at providing intern students, teachers, parents and specialists with tools for effective teaching and support of children with dyslexia.

The paper analyzes the concept of «dyslexia» as one of the factors influencing students' acquisition of reading skills in Ukrainian language lessons. A brief classification of types of dyslexia is presented and the main methods of dyslexia correction known in the world and in Ukraine are discussed.

It is theoretically substantiated that taking into account the peculiarities of the

perception of the orthographic system in students with dyslexia allows to develop effective methods of teaching reading in the Ukrainian language, and, as a result, helps to reduce the number of educational difficulties.

Theoretical information about the essence, requirements, and principles of creating an electronic manual is provided, and the process and feasibility of its development are described.

Key words: *dyslexia, learning disorder, correction, Ukrainian language, electronic manual.*

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИСЛЕКСІЇ В ПАТОПСИХОЛІНГВІСТИЦІ	9
1.1. Патопсихолінгвістика: горизонти досліджень.....	
1.2. Причини і фактори виникнення дислексії	
1.3. Поняття дислексія: види та форми.....	
1.4. Симптоми дислексії та ознаки захворювання.....	
1.5. Методи роботи з подолання дислексії.....	
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ТА ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	47
2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання.....	
2.2. Дослідно-експериментальна робота з навичок читання школярів з дислексією.....	
2.3. Аналіз результатів дослідної роботи.....	
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБЛЕННЯ ПРИКЛАДНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	93
3.1. Аналіз сучасних програмних продуктів для створення навчальних електронних посібників	
3.2. Опис програмного продукту та результат укладання електронного навчального посібника	
РОЗДІЛ 4. ОХОРОНА ПРАЦІ В ГАЛУЗІ	107
ВИСНОВКИ	
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	112

ВСТУП

Правильне мовлення вважається однією з указівок на готовність дитини до навчання у закладі середньої освіти, є запорукою успішного оволодіння грамотою та читанням: письмове мовлення формується на основі усного, і діти, що мають вади мовлення, є потенційними дисграфіками та дислексиками (дітьми з порушеннями письма та читання).

На сьогодні фонологічні вади в поєднанні з недорозвиненням фонематичних процесів є, безумовно, найпоширенішими порушеннями мови у дітей дошкільного віку (М. Савченко, Л. Єфименко, Н. Місаренко, Л. Фомічова). Збільшення кількості дітей із вадами розвитку зумовило необхідність розроблення нових підходів до вирішення проблем, які виникають у дітей з особливими освітніми потребами в шкільні роки, зокрема порушень процесу читання, що призводить до циклів проблем із засвоєнням мови. предметів і не лише.

Проблема письмового мовного бар'єру у школярів є однією з найактуальніших у сучасних закладах загальної середньої освіти, оскільки письмо та читання перетворилися з мети навчального процесу на засіб подальшого здобуття учнями знань. Із кожним роком кількість дітей із різними видами дислексії в початкових класах збільшується.

Сьогодні все більшої актуальності набуває вивчення проблеми мовленнєвих розладів у дітей. В останні десятиліття з кожним роком збільшується кількість дітей, які мають порушення писемного мовлення (дислексію). Це порушення поширене не лише серед учнів спеціальних закладів загальної середньої освіти (СЗЗСО).

Збільшення кількості дітей з порушеннями писемного мовлення – дислексією, є гострою педагогічною проблемою сучасного суспільства. Труднощі, що виникають під час навчання дитини з дислексією, призводять до

зниження результативності навчального процесу, створюють психологічну напругу, негативне відношення дитини до навчального процесу.

Сьогодні на вістрі актуальності постають психолінгвістичні студії, а саме студії із патопсихолінгвістики, що займається всебічним вивченням мовленнєвих вад, у т. ч. і серед дітей молодшого шкільного віку. Вже досліджено та сформовано практичні рекомендації щодо корекції мовленнєвих навичок дітей із шизофренією, дизартрією, тахілалією. Проблема ж дислексії під кутом зору патопсихолінгвістів ще вивчається, бо ж кількість таких дітей щороку зростає, що окреслює **актуальність** нашої роботи, виконаної в цьому руслі, й посилюється завдяки спробі проведення експериментів із синтезуванням підходів різних наукових напрямів, зокрема лінгвістичних і педагогічних. Увиразнює злободенність роботи представлення її результатів у вигляді електронного довідника.

Об'єкт дослідження – патопсихолінгвістичний феномен дислексії.

Предметом дослідження є особливості формування навичок читання в учнів з дислексією за допомогою спеціальних комп'ютерних посібників та методик.

Метою роботи є розробити електронний довідник «Методика навчання української мови дітей з дислексією» для надання ефективного та зручного інструменту для навчання, навчальної підтримки та самостійної роботи здобувачам-практикантам та фахівцям-початківцям.

Ця мета потребувала розв'язання таких завдань:

- 1) здійснити огляд стану вивчення проблеми дислексії в науці, в т.ч. і патопсихолінгвістичній;
- 2) дати оцінку наявним рекомендаціям щодо усунення проблем у читанні дітьми з дислексією;
- 3) провести серію методологічно синтезованих експериментів щодо отримання цілісної картини про проблему читання в дітей із дислексією;
- 4) створити електронний довідник.

У роботі використано три групи **методи**. Серед першої групи або **загальнонаукових методів** ми залучили до роботи *методи аналізу, синтезу, узагальнення* для викладу теорії та формулювання висновкових тез. *Описовий метод і метод моделювання* для формування контенту довідника. *Метод кількісних підрахунків* для унаочнення даних і побудови схем, діаграм, табличної інформації. Із-поміж **спеціальних лінгвістичних методів** застосування *функційного методу* для поділу досліджуваних феноменів на групи. *Методика патопсихолінгвістичної діагностики* (з патопсихолінгвістики) для проведення експерименту. *Метод клінічного спостереження* (клінічна психолінгвістика) для отримання даних про досліджувану проблему в колі респондентів. З числа методів **інших наук** використано *метод формального розроблення програмного забезпечення* (прийом конструктора) для електронного довідника та його тестування. *Метод педагогічного експерименту* (з педагогіки) для отримання цілісної картини про ефективність підходів до усунення дислексійної проблеми в дітей.

Матеріалом для роботи послужили емпіричні дослідження писемного мовлення як складної форми ораторської діяльності та її складника – читання (Л. Виготський, Л. Цвєткова, О. Корнєв, О. Леонтьєв, О. Лурія та ін.). Складна психологічна структура процесу читання, психологічні передумови та психофізіологічні механізми, що забезпечують його засвоєння (Б. Ананьєв, В. Ільяна, В. Бельтюков, В. Тарасун, Д. Ельконін, Є. Соботович, К. Луцько, Н. Чередніченко, О. Корнєв, О. Токарева, Т. Ахутіна, Т. Єгоров та ін.); теоретико-методологічні засади розбудови інклюзивної освіти в Україні (А. Колупаєва, В. Засенко, Н. Софій, О. Федоренко, О. Мартинчук та ін.); засоби сучасної типографіки, що впливають на процес читання (L. Anderson, D. Krathwohl, A. Walker, L. Wing та ін.).

Фактаж роботи - дані педагогічного експерименту, проведеного на базі Коблівського ліцею у 2 семестрі другого класу 2023-2024 навчального року.

Теоретичне значення роботи полягає в її потенційному внеску в розділи патопсихолінгвістики як самостійного напрямку загальної психолінгвістики.

Певні розділи роботи можуть бути використані також і в лінгводидактиці та корекційній педагогіці.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблена діагностична методика може бути застосована в навчальній практиці та може бути використана фахівцями спеціальних закладів середньої освіти в системі навчання читання дітей, а також вирішити питання роботи з дітьми та оптимізувати взаємовідносини «вчитель-учень» у класах, де навчаються діти з дислексією. Відтак цінність роботи в тому, що її результати можуть бути використані 1) в педагогічній діяльності; 2) в літературній практиці (укладання довідників та спеціальних підручників чи збірників вправ); 3) у дослідницькій роботі здобувачів освіти за спеціальністю “Філологія”.

Апробація роботи. Основні результати дослідження були викладені у тезах, представлених на XIX і XX Всеукраїнській науково-методичній конференції студентів і молодих науковців «Прикладна лінгвістика: проблеми та рішення» (м. Миколаїв, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, травень 2023 р. і травень 2024 р.).

Структура та обсяг дипломної роботи. Робота складається зі змісту, вступу, чотирьох розділів, висновків та списку використаної літератури (54 позиції), а також одного додатка (електронний довідник на тему: «Методика навчання української мови дітей з дислексією»).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИСЛЕКСІЇ В ПАТОПСИХОЛІНГВІСТИЦІ

1.1. Патопсихолінгвістика: горизонти досліджень

Патопсихолінгвістика - це окремий розділ психолінгвістики, тобто науки, спрямованої на дослідження розвитку й застосування мовленнєвої здатності як психічного феномена, її реалізації в механізмах породження та сприйняття мовлення у проекції на психічну діяльність людини в її соціально-культурній взаємодії та кодову систему мови. З цієї дефініції, яку сформулювала О. Селіванова, випливає, що у фокусі цього напрямку зосереджено проблеми, пов'язані з плануванням мовлення, процесами й механізмами його сприйняття, інтерпретації, розуміння та породження. Проте вищезазначеними питаннями психолінгвістика не обмежується. До кола її нагальних практичних завдань входять і організація мовленнєвого розвитку дошкільника (знання онтогенезу мовлення); навчання іноземній мові (оптимальний вік для оволодіння іноземною мовою, методики навчання), логопедія (розроблення альтернативних систем комунікації), міжкультурна комунікація (питання окультуризації та акультуризації), інженерне моделювання мовлення (створення технічних засобів, що моделюють мовленнєву поведінку людини та представляють собою аналог її мозку), відновлення мовлення під час його порушення, зокрема в разі наявності таких розладів, як:

- 1) моторна афазія – патологія, що зумовлює труднощі чи неможливість вимови слів зі збереженням можливості вимови певних звуків або звукосполук та можливості розуміння людського мовлення. В такому разі спеціалісти кажуть про «телеграфний» стиль мовлення (ішемічний інсульт, пухлини головного мозку).

- 2) сенсорна афазія – порушення мовлення, що виникає внаслідок ураження коркової частини слухового аналізатора головного мозку (зона Верніке) та характеризується тим, що людина все чує, проте не розуміє значення слів та не конструює у свідомості асоціативні ряди (закупорювання судин головного мозку, інфаркт головного мозку, черепно-мозкові травми).
- 3) дислалія – порушення звуковимови за нормального слуху та збереженої іннервації (забезпечення органів і тканин нервовими клітинами) артикуляційного апарату. Часто виражається у формі порушень вимови свистячих і шиплячих звуків, сонорних *p / л*, задньоязикових *г / к / х / г* (неврологічні захворювання, простудні захворювання, педагогічна неухважність, білінгвізм, недорозвинений фонематичний слух).
- 4) дизартрія – порушення вимови через порушення іннервації артикуляційного апарату, що виникає в результаті збоїв у діяльності нервової системи. Ознаками цієї патології є утруднена артикуляція, мовлення з носовим відтінком (ДЦП, порушення мозкового кровообігу).
- 5) ринологія – дефект звуковимови, зумовлений надмірним або недостатнім резонуванням носової порожнини мовця.
- 6) тахілалія – порушення усного мовлення, що виражається в патологічно швидкому темпі вимови звуків (20–30 слів на секунду).

Саме ці афазії якраз і становлять інтерес патопсихолінгвістики, до кола яких додається також і дислексія. Незважаючи на те, що дефекти мовлення входять до кола професійних зацікавлень лікарів і логопедів, не позбавляє патопсихолінгвістику статусу лінгвістичної науки. На цьому акцентує й мовознавець Л. Сахарний, запевняючи, що патопсихолінгвістика – це лінгвістика, оскільки її об'єкт і об'єкт лінгвістики та й психолінгвістики збігаються.

Всі ми знаємо українське прислів'я «Що тверезому на умі, те п'яному на язичі». Саме цей вираз і вказує певною мірою на те, з якою метою почалися проводитися патопсихолінгвістичні дослідження, оскільки лінгвістичні теорії породження та розуміння мовлення (є об'єктом психолінгвістики) охоплюють далеко не всі ситуації, в межах яких ці процеси відбуваються, зокрема для теоретичної лінгвістики жодного інтересу не представляє питання породження мовлення в стані алкогольного сп'яніння чи депресії, чи наявності травм, чи розумових вад тощо. Зрештою, вчені дійшли висновку, що лінгвістична теорія, побудована на реалістичних основах та суб'єктивній теорії істини, майже завжди виявляється незастосовною до опису реального стану справ. Це послужило до того, що в лінгвістичній науці почали розвиватися такі прикладні напрями, як судове мовознавство, що згодом трансформувалося в юридичну та судову лінгвістики, а також лінгвістична експертологія, однією з галузей яких і вважається на сьогодні лінгвістична експертиза (ЛЕ), активне звернення до якої стартувало з 90-х рр. XX ст. Усі ці напрями розвиваються, маючи своїм опертям патопсихолінгвістичний інструментарій і теорії.

Патопсихолінгвістика, своєю чергою, має своїм опертям, постулати нейрофізіології та нейропсихології. Зазначимо їх.

Півкульна діяльність мозку. У головному мозку виокремлюють дві півкулі – ліву та праву, що мають різне функційне навантаження. Так, права півкуля відповідає за сприйняття й обробку візуальних даних, метафор, координує рухи лівої частини тіла людини в просторі, її емоції та визначає творчі нахили. Ліва ж півкуля наділена такими функціями: здатність сприйняття й розуміння усного мовлення, засвоєння мови, в т. ч. й іноземної, запам'ятовування цифрових даних, логізація мовлення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, координація рухів правої частини тіла людини. Узагальнюючи, можна стверджувати, що права півкуля мозку має на меті декодування невербальної інформації, а ліва, що є більш активною ділянкою, призначена для декодування вербальної інформації.

Однак, як уже говорилося, патопсихолінгвісти займаються вивченням порушенням мовленнєвих механізмів, а саме моторних (породження мовлення) та сенсорних (розуміння мовлення). Ці механізми є взаємопов'язаними між собою, бо наявні як у лівій, так і правій півкулях мозку, проте координуються їхніми різними ділянками (зонами).

Зони в півкулях головного мозку. Існують дві зони – зона Брока та зона Верніке. Розглянемо їх.

Зона Брока. Її відкривачем є французький антрополог і хірург Поль Брока, який у 1861 р. (за іншими даними – у 1865 р.) установив, що при ураженні мозку в ділянці другої й третьої лобних звивин людина перестає членороздільно говорити й видає лише нескладні звуки, хоча зберігає здатність розуміти те, про що говорять інші. Згодом ця патологія отримала назву «афазія Брока». Також установлено, що робота задньонижньої частини третьої лобної звивини забезпечує моторну організацію мовлення й переважно пов'язана з фонологічними та синтаксичними кодифікаціями. Відтак за поняттям «зона Брока» закріпилося таке визначення: це кінетико-моторний аналізатор, у якому оброблюється пропріоцептивна (чуттєва) інформація. Крім того, помічено, що ця мовленнєва моторна зона в праворуких людей міститься в лівій півкулі мозку, у ліворуких у більшості випадків – у правій.

Не менш цікавим є той факт, що зона Брока відповідає двом полям Корбініана Бродмана (німецький невролог, який поділив кору великих півкуль головного мозку на 52 цитоархітектонічних зони), що беруть участь у виконанні різноманітних семантичних операцій, наприклад: визначення абстрактності / конкретності поняття, вираженого словом; пов'язування дієслів з іменниками тощо.

Зона Верніке. Цю ділянку вперше описав німецький нейролог Карл Верніке в 1874 р. Передумовою цієї події стало встановлення того факту, що ураження верхньої скроневої звивини призводить до того, що людина чує слова, але перестає їх розуміти. За такої патології втрачаються логічні зв'язки слів із предметами й діями, що позначаються цими словами. При цьому хворий

може механічно повторювати слова, не розуміючи їхнього змісту. В зоні Верніке, як у своєрідній картотеці, зберігаються всі засвоєні протягом життя людини звукові образи слів у вигляді т. зв. нейронних слідів звукових образів. Мовець усе своє життя користується цією «картотекою».

Раніше вчені вважали, що зона Верніке відповідає за розуміння інформації, а центр Брока – за відтворення мови, але тепер існує думка, що вони спільно виконують ці завдання. Також сьогодні наукова спільнота одностайна в тому, що зона Верніке відповідає за первинну раціональну інтеграцію аудитивних імпульсів, і в ній відбуваються процеси розуміння почутого, в зоні, розташованій з протилежного боку, на іншій півкулі, обробляються нераціональні компоненти почутого. Саме ця, протилежна до зони Верніке зона, відповідає за розуміння музики та звукові асоціації.

Звичайно, зона Верніке також має функційні збіги з певними полями Бродмана, зокрема тими, що беруть участь в обробці слухових імпульсів.

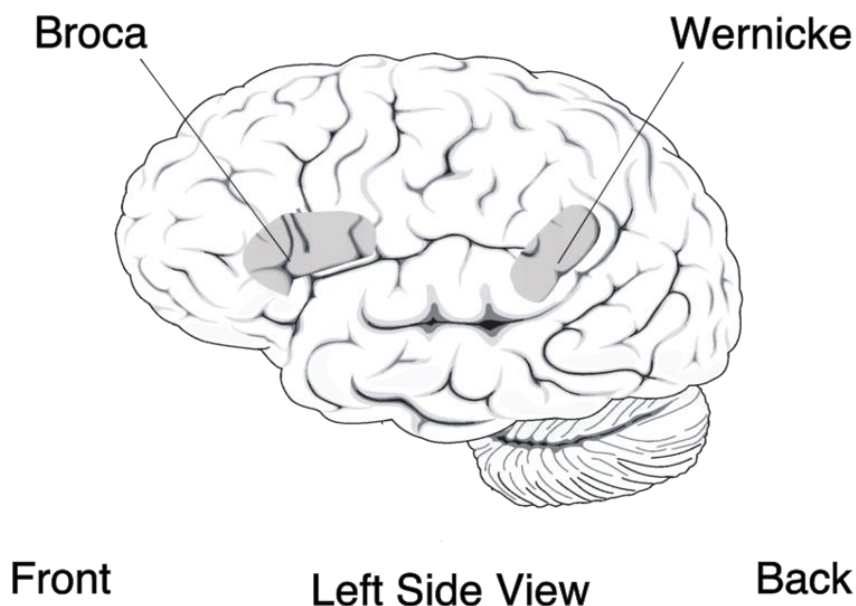


Рис. 1.1.

Афазії. Афазія Брока. Труднощі мовця з пошуком потрібного слова під час породження мовлення можуть свідчити про наявність аномії як виду афазії Брока,. У випадку наявності аномії мовець може послуговуватися такими невербальними стратегіями: активна жестикуляція або зображення ідеї,

наприклад, у малюнку. Попри ускладнення із самостійним породженням окремих слів мовець із цим порушенням може повторювати слова без додаткових засобів чи допомоги сторонніх.

Звуковий бік слова недоступний для тих, хто страждає на фонологічну аномію. За цього синдрому мовець не може вимовити потрібне слово, а намагається описати позначуваний ним об'єкт. Наприклад: слово «пилка» в разі афазії Брока може мати такий вигляд: дерево – різати. Водночас дефіцит стадії артикуляції за збережених семантичної й фонологічної стадій виявляється в нездатності вимовити слово, але здатності його зобразити графічно.

Другим різновидом аномії є частіший ужиток іменників з одночасним неправильним синтаксуванням речення висловлювання, низькій кількості дієслів, вислови позбавлені динаміки та подійності. В осіб із афазією можуть виникати труднощі з відтворенням власних імен через відсутність асоціацій. Краще в них продукуються слова з предметним значенням порівняно з абстрактною лексикою.

До афазій Брока, що складають групу порушень еферентних ланок мовленнєвої системи, належать динамічна афазія та моторна еферентна афазія.

Динамічна афазія характеризується відсутністю мовленнєвої ініціативи, а також порушеннями послідовної темпоральної організації висловлювання, що виявляються в порушеннях під час породження елементарних сполук, нерозгорнутості відповідей на питання в діалозі. Мовцям із динамічною афазією важче продукувати дієслова, а не іменники. Через це в їхньому мовленні простежується дефіцит смислового боку внутрішнього та зовнішнього висловлювання. Крім того, попри здатність вимовляти окремі звуки мовець не здатен вимовити жодного повнозначного слова, крім вигуків. Існують також ускладнення зі злиттям звуків у слова та речення, тобто простежується дефіцит кінетичної мелодії мовленнєвого акту, що виявляється в нездатності перемикатися з одного складу слова на інший. Аналогічні прояви фіксуються й на письмі.

Афазія Верніке. Цей вид афазії супроводжується порушенням фонематичного слуху. Фонематичний слух, своє чергою, – це здатність розрізняти звуковий склад слів, що передує формуванню усного й письмового мовлення та читання, тобто це первинна форма мовленнєвої діяльності. Зазначена здатність до диференціації фонем конкретної мови має два рівні – рівень імітації та рівень кваліфікації звуків. Перший пов'язаний із відтворенням наслідуванням звуків без аналізу. Натомість останній рівень потребує не лише відтворення, а й уналежнення конкретного звуку до конкретних букв. Порушення фонематичного слуху призводить до нездатності розрізняти швидке багатоголосе мовлення, коли в процесі комунікації беруть участь кілька співрозмовників.

За акустико-мнестичної сенсорної афазії фонематичний слух у хворого збережений, натомість виникає нездатність запам'ятати навіть невеликий мовленнєвий відрізок у результаті порушення слухомовленнєвої пам'яті.

Оптико-мнестична сенсорна афазія через порушення в зоровій репрезентації образу слів полягає в нездатності називати предмети, що їх людина бачить, у спробах словесно описати цей предмет наприклад: «те, чим їдять» (ложка або виделка) тощо.

Семантична афазія діагностується лише в тому разі, коли мовець не здатний розуміти сурядний синтаксичний зв'язок у висловлюваннях, коли необхідно уявити просторове розташування описуваних об'єктів, явищ або подій. Найбільше страждають при цьому прийменники, що репрезентують просторові відношення, слова із суфіксами, конструкції з родовим відмінком часові та просторові конструкції.

Потік мовлення особи з афазією Верніке характеризують фонемні чи семантичні парафазії, що нерідко супроводжуються агнозією (перцептивним дефіцитом) фонологічної форми або значень ізольованих слів. Деякі вчені стверджують, що початкова стадія розпізнання слова поза контекстом супроводжується активацією в мозку всіх потенційно можливих ролей, які це слово може грати в різних мовних контекстах, і передує вибіркового ефекту

породження контекстів, що, своєю чергою, накладає обмеження на можливі контексти задля єдино правильної інтерпретації. Якщо допустити ймовірність існування контекстуально вільного рівня розпізнання / вилучення з пам'яті слова, лінгвіст має побудувати модель, що дає можливість передбачати еталони лексичних помилок під час породження чи сприйняття слів у афатиків. Відзначимо, що фонологічні помилки в афатиків можуть якісно не відрізнятися від обмовок, що фіксуються в здорових мовців.

У разі виникнення афазії Верніке мовці зберігають автоматичне лексичне перероблення за втрати стратегічного перероблення інформації. Натомість за афазії Брока, як ми вже з'ясували, мовці демонструють протилежні ознаки під час перероблення інформації. Як засвідчила серія експериментів досліджувані другої групи на відміну від здорових мовців здебільшого покладаються на евристичні стратегії перероблення.

1.2. Еволюційний поступ феномену дислексії в науці

Сьогодні загальноновизнано, що порушення письма і читання у дітей часто зумовлені загальним недорозвиненням усіх компонентів мови: фонового - фонемного і лексико-граматичного. Бітон (2004) наводить коротку дискусію про те, коли вперше з'явився термін дислексія та що зараз асоціюється з цим терміном. За словами Бітона, сер Генрі Бродбент був першим, хто згадав про це захворювання в 1872 році, коли він описав пацієнтів, які втратили здатність читати після черепно-мозкової травми.

Однак, мабуть, найвідомішим раннім дослідником дислексії був Дж. Хиншелвуд, який опублікував серію статей, в яких описував випадки того, що він назвав «сліпотою для слів і букв» [17]. Далі Хиншелвуд розповідає про сім'ю, в якій було виявлено численні випадки «мовної сліпоти». У 1896 р. доктор В. Прінгл Морган опублікував у Британському медичному журналі перший англomовний науковий запис про те, що ми зараз знаємо як дислексію. Однією з головних труднощів цієї початкової концептуалізації є твердження,

що дислексія в основному спричинена проблемами зору або візуальної обробки [17, с. 6].

Німецький офтальмолог Р. Берлін ввів термін «дислексія» в 1887 році і визначив цю специфічну патологію як «нездатність читати, випадково побачивши слово». Першим монографічним дослідженням, присвяченим розвитку навичок читання у дитини з нормальним зором та інтелектом, вважається стаття У. Прінгла Моргана «Вроджена мовна сліпота» 1896 р. у Британському медичному журналі. Стаття, в якій описується 14-річний хлопчик з дислексією, дуже точно описує природу розладу: «Він ходив до школи з 7 років, і школа доклала великих зусиль, щоб навчити його читати, але, незважаючи на важку працю, і тренування наполегливості, він ледве може вимовити склади одного слова... Дозвольте додати, що хлопець гарний і середнього розуму в розмові. У нього нормальні очі і він має гарний зір. Учитель, який навчав його кілька років, сказав, що якби навчання було повністю усним, він був би найрозумнішим хлопчиком у школі. «Ця робота, яка вважається першим задокументованим випадком дислексії у дітей, фіксує особливості, зазначені в сучасному визначенні розладу: тяжкість навчання читанню з нормальним зором, середній інтелект і достатні труднощі з навчанням [17].

Важливо, що порушення письма та читання вважаються частиною однієї групи розладів. Насправді обидва ці упередження можна з упевненістю назвати когнітивними, і вони пов'язані з самою мовленнєвою діяльністю. У 19 – 20 століттях вважали, що ці відхилення є одним із проявів загальної розумової відсталості, і спостерігалися діти із затримкою психічного розвитку.

Історично існувало дві точки зору на дислексію як на проблему. Представниками першої точки зору є Бахман і Енгель, які вважають, що дислексія є симптомом розумової відсталості. Представники другої точки зору Куссмауль, Морка і Беркан вважають, що ці порушення є самостійною мовною патологією.

Існує дві теорії дислексії. Перший сказав, що мозок людей з дислексією неправильно обробляє фонему, звуки, з яких складаються слова. Отже, у випадку алфавітної системи ці люди не можуть пов'язати звуки з символами, представленими в письмовій формі (літерами). Як наслідок, вони порушують читання та письмо.

Друга теорія полягає в тому, що люди з дислексією мають порушення зорового сприйняття, і ця зорова фізіологічна проблема може не існувати.

Така людина не дуже добре розрізняє букви при читанні, що називається розшифровкою. Коли потрібне письмо, вступає в дію зворотний процес кодування фонем у графеми, і дислексик не може розпізнавати звуки достатньо добре, щоб правильно відтворити їх у письмовій формі. Це не має нічого спільного зі слухом, слуховий сигнал може бути нормальним – люди з дислексією не особливо розрізняють звуки. <https://nus.org.ua/articles>

Історія розладу відома з того факту, що в 1925 році невролог С. Т. Ортон почав вивчати це явище та передбачив існування синдрому, не пов'язаного з травмою головного мозку, який зменшував би читання та запис. Ортон зазначив, що дислексія не має нічого спільного з порушенням зору. Згідно з його теорією, причиною такого стану може бути міжпівкульна асиметрія мозку. Ця теорія була заперечена багатьма вченими того часу, які вважали, що основною причиною захворювання були різні проблеми в процесі візуального полегшення інформації [6].

Пізніше, у 1949 році, Клемент Лон вивчав аномалії у дорослих, які з дитинства страждали на дислексію. Дослідження виявило здатність цих людей читати текст зліва направо і справа наліво з однаковою швидкістю (у 10% людей читання справа наліво було швидшим). Виявилося, що змінилося поле зору, що призвело до просування слова не в цілому, а як групи окремих букв. [14].

У 1970 – х роках було висунуто припущення, що дислексія є результатом розвитку дефектів фонетики або транспозиції. В останні роки ця теорія стала найбільш популярною на Заході.

Численні сучасні дослідження за допомогою сучасних методів нейровізуалізації (МРТ, ПЕТ та ін.) продемонстрували, що дислексія має нейробіологічні причини. Певні ділянки мозку (задня частина лівої середньої скроневої звивини) у цих осіб були менш функціонально активними, ніж зазвичай [19]. Структура мозку пацієнтів з дислексією також відрізняється від будови мозку звичайних людей. Серед них виявлено ділянку зниженої щільності в задньому відділі правої середньої скроневої звивини [14].

Пізніше існування сімейних випадків дислексії було підтверджено багатьма вченими. У 1950 році Б. Холлгрєн провів перше фундаментальне дослідження успадкованих випадків дислексії, вивчивши генеалогію таких осіб. Дослідження близнюків дало найпереконливіші докази успадкованості дислексії. Результати показали, що частота збігу (конкордантності) наявності дислексії була значно вищою в однайцевих близнюків, ніж у різнояцевих (73% проти 47%) [11]. Спадковість дислексії становить 40–70% [12]. У молекулярно-генетичних дослідженнях можна ідентифікувати гени, відповідальні за захворювання. Вони розташовані на 1, 6 і 15 хромосомах [13].

Дислексія не має нічого спільного з інтелектом. Десятиліттями діти з цим розладом відстають у школі, але це не причина, а наслідок, оскільки читання є важливою навичкою навчання. Сьогодні психологи добре знають, що 5–10% дітей мають певний ступінь дислексії і що за умови своєчасного діагностування та за допомогою консультацій, спеціалізованих освітніх програм та емоційної підтримки всі вони можуть успішно навчатися в школі.

Такі діти виявляють виразніші емоційні реакції, краще володіють соціальними навичками, розвивають емпатію, знаходять нетипові рішення тощо.

Незважаючи на те, що на це захворювання страждає кожен десятий житель планети, в Україні досі не зареєстровано видання для дітей з дислексією. Нарешті вийшла повністю адаптована до потреб дітей з дислексією книга письменниці К. Єгорушкіної «Арчі» (див. за

<https://vseosvita.ua/news/persu-v-ukraini-ekokazku-adaptuvali-dla-ditej-z-disleksieu-4257.html>).

Для того, щоб діти з дислексією могли краще візуально сприймати текст, майстри спеціально розробили шрифти, які полегшують читання дітям з дислексією. Крім того, адаптація до дислексії вимагає ретельної роботи над контекстом друкованого тексту.

Саме тому для цієї книги було обрано особливий шрифт Antidyslexia голландського дизайнера Кристиана Блю. (див. рис. 1.2) Сам розробник страждає дислексією, що допомогло йому створити форми букв, які сприймаються найбільше. Кириличну версію цього шрифту розробив Алекс Мінц та його команда.

У людей з дислексією є свої особливості сприйняття тексту. Їх мозок може плутати схожі літери, перевертати їх, а їхні уявні літери можуть стрибати або перетворюватися на тривимірні літери.

Щоб легше було зрозуміти написане, літери шрифту Antidyslexia виділені внизу жирним шрифтом. Це дозволяє стабілізувати літери, щоб мозок не спотворював їх. Кожна буква унікальна, тому дитина не сплутає схожі літери, навіть якщо вони протилежні в його сприйнятті. Відстань між літерами, словами та лініями (спеціально розрахована фахівцями) також корисна для дітей.

Раніше такі люди були незручні, тому що їх було важко навчитися читати, а тому важко писати, але зараз є багато інструментів, які дозволяють це робити. Вони допомагають мінімізувати або повністю усунути негативні прояви дислексії. <https://sts.sumy.ua/education/>



ТА ОДНОГО ДНЯ ТРАПИЛАСЯ ХАЛЕПА. АРЧІ ПОСПІШАВ У СПРАВАХ І НЕ ПОМІТИВ, ЯК НАСТУПИВ НА ГОСТРЕ СКЛО. КРОВ ЗАЦЕБЕНІЛА СТРУМОЧКОМ, І ПЕС ГОЛОСНО ЗАСКАВЧАВ ВІД БОЛЮ... КІЛЬКА ДНІВ ВІН ПРОЛЕЖАВ КОЛО БУДИ З ПЕРЕВ'ЯЗАНОЮ ЛАПОЮ. ДІДУСЬ ЛІКУВАВ І БАДЬОРИВ АРЧІ, А НАДІЙКА НАМАГАЛАСЯ РОЗВАЖИТИ СВОЇМИ РОЗПОВІДЯМИ, ТА ПЕС СУМУВАВ, ПОГЛЯДАЮЧИ УБІК МОРЯ.

ОДНОГО РАЗУ, КОЛИ АРЧІ УЖЕ ВПЕВНЕНІШЕ СТУПАВ НА ПОРАНЕНУ ЛАПУ, ДІДУСЬ ЗМОВНИЦЬКИ ПІДМОРГНУВ ЙОМУ:

– ХОДІМО, ЩОСЬ ТОБІ ПОКАЖУ.

ПЕС ПІДВІВ ВУХА І, НАЧЕ ПРО ЩОСЬ ЗДОГАДУЮЧИСЬ, СЛУХНЯНО ПОШКУТИЛІГВАВ У БІК УЗБЕРЕЖЖЯ.

15

Рис. 1.2 шрифтом Antidyslexia

1.3. Причини та фактори виникнення дислексії

Дислексія виникає внаслідок недостатньої сформованості або зниження психічних функцій. Основною передумовою розвитку захворювання є вроджене або набуте порушення структури нервової системи головного мозку, що відповідає за інтелект. Вони виявили, що їх продуктивність базується на невідповідності між даними, які людина сприймає візуально, та інформацією, яка надходить у мозок у процесі. Тому для людей з дислексією процес розуміння може тривати довше.

У більшості випадків цим розладом страждають діти. Скоригувавши стан і своєчасно звернувшись до фахівців, можна звести до нуля негативні наслідки цього захворювання [24]. Дислексія може зберігатися у дорослих, якщо її не виявити та не виправити на ранньому етапі. Наслідками цього розладу можуть бути різні проблеми – труднощі з розумінням вивченого матеріалу, малий словниковий запас.

Походження, причини, механізми та прояви дислексії різноманітні та складні. Поряд із несформованістю мовленнєвої діяльності, функціональною незрілістю регуляторних структур головного мозку, недостатньою сформованістю звукового літерного аналізу, слухової пам'яті, зорового та зорово-просторового сприйняття, нервово-м'язових регуляторних механізмів,

моторного контролю у дітей раннього віку можуть бути труднощі з навчанням читання. Останніми роками з'явилися дані про взаємозв'язок між індивідуальними темпами дозрівання мозку та труднощами з навчанням письма та читанню. Нейрофізіологічні дослідження показали, що лише близько 30% дітей молодшого шкільного віку мають відповідну віку функціональну зрілість коркових і регуляторних структур. Серед дітей з труднощами в навчанні понад 60% складають діти з різними проявами порушень мовного розвитку, багато з яких недостатньо чіткі (детальніше див. за <https://stud.com.ua/88108/psihologiya>).

Існує перелік діагностичних критеріїв, що використовуються для виявлення дислексії у дітей (А. Н. Корнєв, М. М. Безруких, М. Н. Русецька). До основних симптомів дислексії відносяться порушення швидкості читання, методи читання, що не відповідають програмним вимогам, порушення правильності читання, семантичні порушення читання.

Дислексія може бути викликана особливостями розвитку наступних рівнів:

Генетика, нейробиологія та рівень когнітивних функцій [28].

А. Лу Олів'є, психотерапевт, фахівець з поведінкової медицини та піонер інтегративної терапії, вивчала дислексію та її варіанти, які можуть виникати у дітей через родову травму [5].

На рівні когнітивних функцій дислексія може бути зумовлена недостатнім розвитком навичок обробки мовленнєвої інформації (диференціація звуків мови, звуковий аналіз і синтез, фонематична арифметика) [10].

Однак на нейробиологічному рівні можна відрізнити людей з дислексією від тих, хто не має, на рівні практичного тестування. На цьому рівні аналізуються особливості будови та функціонування мозку дислексиків порівняно з тими, хто легко навчається читанню [4].

Загальна класифікація труднощів у навчанні виглядає наступним чином: дислексія сама по собі (порушення читання), дисграфія (порушення письма) і

дискалькулія (порушення здатності виконувати математичні обчислення та математичні операції).

Щоб зрозуміти, за допомогою яких механізмів розвивається дислексія, необхідно зрозуміти, що керує процесом читання і письма, де сходяться всі нитки, а потім і порядок виконання того чи іншого.

Процес розвитку читання і письма складний. Задіяні чотири аналізатори:

- Мовні рухи, які допомагають артикуляції, нашій вимові;
- Слуховий, щоб допомогти вибрати потрібну фонему;
- Бачення, вибір відповідної графеми;
- Мотори для перетворення графем на кінеми (специфічний набір рухів, необхідних для запису).

У сукупності ми бачимо, що процес письма та читання багатосаровий, і що успішне оволодіння письмовою мовою може бути забезпечене лише тоді, коли всі аналітики працюють разом і зберігають певні структури мозку.

У випадках, коли робота одних аналізаторів сильно порушена (зір, слух) [44], на допомогу приходить комплексна система навчання, розроблена й успішно застосована в дефектології, яка використовує компенсаційні можливості інших аналізаторів.

Також важливо пам'ятати, що ми маємо щонайменше три типи слуху. Перше слухання фізичне. Він дозволяє розрізнити звуки листя і дощу, літнього грому, дзижчання бджіл, писк комарів і звуки міста: шум авіалайнерів, стукіт коліс поїздів, шелест автомобільних шин. Друге – прослуховування музики. Завдяки йому ми можемо насолоджуватися мелодіями улюблених пісень і прекрасною музикою великих композиторів. Нарешті, третє — це аудіювання мови. Це дозволяє розуміти мову, вловлювати найменші нюанси сказаного, відрізнити один звук від іншого. Розмовна мова спотворена сприйняття через відсутність мовного слуху, нездатність розрізнити схожі приголосні. Якщо дитина погано чує, то їй, очевидно, дуже важко навчитися читати і писати.

<https://vseosvita.ua/library/embed/>

Ступінь сформованості аспектів мовлення має важливе значення для оволодіння процесом письма та читання. Таким чином, порушення або затримка розвитку фонематичного сприйняття, лексико-граматичних аспектів, фонологічної фонетики на різних етапах розвитку є однією з основних причин виникнення дисграфії та дислексії.

Дислексія та дисграфія також можуть бути спричинені порушеннями в системах, які забезпечують репрезентацію простору та часу. Є дані, які свідчать про те, що наслідки негативних стосунків «мати-дитина» можна спостерігати на основі дислексії. У результаті діти, яких годують примусово, змушені чинити опір їжі, отримуючи її таким же чином і з відносним розумом. Це опір, який виявляє дитина при спілкуванні з мамою, а потім переносить на вчителя. Часто причиною поганої успішності дитини є не проблеми з інтелектуальним рівнем, а наявність специфічних відхилень у читанні та письмі. Звичайно, розпізнати такі захворювання може тільки лікар-спеціаліст.

Незрозуміло, чому деякі люди мають проблеми з читанням, але було виявлено кілька факторів, які, здається, впливають на розвиток цього стану.

Загалом причини дислексії можна згрупувати в три категорії: нейроанатомічні, генетичні та навколишні.

Нейроанатомічна причина

За допомогою сучасних методів нейровізуалізації, таких як функціональна магнітно-резонансна томографія або позитронно-емісійна томографія, було виявлено, що існують анатомічні та функціональні відмінності на рівні мозку між людьми з дислексією та людьми без неї. Однак, як це часто буває в неврологічних дослідженнях, сьогодні неможливо визначити, чи є зміни мозку у пацієнтів з дислексією при народженні чи, навпаки, вони виникають внаслідок факторів навколишнього середовища.

Генетичні причини

Дослідження можливого зв'язку між генетичними факторами та дислексією впливають із досліджень розтинів пацієнтів із цією проблемою. У

більшості цих випадків були виявлені аномалії, що свідчить про те, що гени можуть відігравати важливу роль у патологічних проявах.

Наприклад, у багатьох пацієнтів, яких досліджують посмертно, у мозку є мікроскопічні деформації, відомі як гетеротопії. В інших випадках на додаток до мікрогірії (частини мозку, які мають меншу щільність, ніж зазвичай), присутні деякі мікросудинні вади розвитку.

Усі ці дослідження, здається, свідчать про те, що генетика відіграє значну роль у розвитку дислексії, хоча не можна сказати, що це єдина причина. Вважається, що ці вади розвитку виникають до або під час шостого місяця внутрішньоутробного розвитку, коли головний мозок змінюється найбільше.

На генетичному рівні декілька генів були пов'язані з дислексією, включаючи DCDC2, KIAA0319 і DYX1C1.

<https://uk.warbletoncouncil.org/dislexia-8030>

Вплив факторів зовнішнього середовища

Багато вчених намагалися визначити сильний вплив факторів зовнішнього середовища на генетику виникнення дислексії. Основним механізмом виявлення цього зв'язку є дослідження близнюків. Вони показують, що хоча гени, здається, відіграють більшу роль, навколишнє середовище може запобігати або зменшувати симптоми.

Крім того, тепер ми знаємо, що такі здібності, як пам'ять і навчання, можуть повністю розкрити свій потенціал лише за наявності належного середовища. З цієї причини вважається, що подібне відбувається з читанням. Зв'язок між середовищем і експресією генів відомий як епігенетика.

1.4. Поняття дислексія: види та форми

Дислексія перекладається з грецької як «труднощі з читанням». Ось і все – просто невміння оволодіти мистецтвом читання тексту. Тобто люди можуть плутати літери, бачити їх відображення в дзеркалах або бачити лише їх частини. У цих людей особливе зорове сприйняття, тому вони можуть читати лише заштриховані частини букв.

Дислексія — відносно новий «діагноз», який отримав офіційне визначення лише у 2015 році. За його словами, це стійка вибіркова нездатність набутти навичок читання попри належний рівень інтелектуального та мовного розвитку, відсутність порушень слуху та зору, наявність оптимальних умов для навчання.

У сучасну епоху технологій багато дітей страждають від таких розладів, як синдром дефіциту уваги, розлад поведінки та ігровий розлад, які заважають навчанню. У світі, де навколо нас занадто багато відволікаючої інформації, багато дітей можуть мати проблеми з читанням. Багато з них погано читають, тому що вони багато користуються гаджетами і тому мають фіксоване мислення. Вони не здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зосереджуватися на тексті та сприймати рядок друкованих чи написаних літер [15].

Діти та дорослі з дислексією не можуть розпізнавати слова в книгах і тому не можуть читати. Деякі люди технічно добре розпізнають текст, але не розуміють його.

Дислексія — це вибіркове порушення здатності набувати навичок читання та письма, зберігаючи загальні здібності до навчання. Дислексія — це інвалідність у загальному розумінні. Сам по собі префікс «dis» означає дисонанс, але в ширшому розумінні дислексія як поняття порушує розуміння будь-якої символічної системи [4].

У. Фріт припускає, що феномен дислексії слід пояснювати на трьох рівнях — біологічному, когнітивному та поведінковому: Визначення дислексії на одному рівні пояснення — біологічному, когнітивному чи поведінковому — завжди призводить до парадоксу. Щоб повністю зрозуміти дислексію, нам потрібно об'єднати ці три рівні та розглянути вплив культурних факторів, які можуть загострювати або загострювати стан. Усі погоджуються, що дислексія є біологічно обумовленим розладом нейророзвитку, який впливає на обробку мови з рядом клінічних симптомів [29].

Оскільки дислексія є розладом спілкування, психолінгвістичні пояснення особливо важливі при розгляді причин, симптомів і проблем, пов'язаних з функціонуванням пацієнтів з дислексією. Крім того, сама дислексія проявляється у багатьох труднощах, пов'язаних з різними формами вербального спілкування, не беручи до уваги труднощі в оволодінні письмовою грамотністю [31].

У науковій літературі на цю тему запропоновано різні етіологічні концепції дислексії розвитку. М. Богданович виділила наступні причини дислексії розвитку: генетичні, органічні, гормональні, затримка дозрівання центральної нервової системи, розлади настрою [4].

Я. Заблоцький виділив наступні аспекти дислексії: спадковість, мікроураження центральної нервової системи, незнання елементарних навичок читання та письма, порушення процесу буквализації, гормональні причини, емоційні розлади, порушення швидкості та ритму розвитку [42].

У наш час питанням виховання дітей приділяється все більше уваги. Звичайно, одним із розладів, які можуть перешкоджати цьому процесу, є дислексія розвитку. Часто цей термін використовується для позначення специфічних труднощів читання та письма у дітей. Походить із грецької та латинської мов, де префікс *du* означає брак чогось, труднощі, нездатність, а дієслово *lego* – читаю [41, с. 57].

Поширеність дислексії у всьому світі становить – 4%. Вчені, які займаються цим питанням, по-різному пояснюють виникнення захворювання. Вони підкреслюють відсутність даних про те, наскільки поширеною є дислексія розвитку серед населення в цілому.

Пряма класифікація дислексії: Фонематична дислексія. При цій формі дислексії дитина поєднує в слуховому сприйнятті звук з різними сенсорними характеристиками – глухі-дзвінки, тверді-м'які, дзвінки-глухі (*ж-ш, с-ш, с-ц, б-п, д-т*); дислексія семантична (грец. «*semantikos*» – «смисловий»). Слова в тексті можуть сприйматися ізольовано, тому їх зв'язок з іншими словами втрачається. Дитина має навички читання, але може не повністю або частково

розуміти зміст прочитаного; граматичні порушення [8]. Люди з цією формою розладу допускають граматичні помилки: змінюють відмінкові закінчення та число іменників. У неї проблеми з відповідністю: «гарний кіт», «висока тополя» тощо; зорова дислексія. Людям з цим розладом важко розрізняти схожі графічні символи, що відрізняються одним-двома елементами або різним просторовим положенням (риски, смуги, кружечки). Класичним прикладом, особливо для англійської мови, є варіація «b» і «d», «h» і «n». Іноді зустрічаються думки, що це проблеми із зором, але це не так, розлад пам'яті. Людям з цією формою дислексії важко асоціювати букви зі звуками, які вони «видають» під час читання, тактильна дислексія (лат. «tactilis» — «дотик»). Вид дислексії, який спостерігається у сліпих людей [10]. (див. рис. 1.2)



Рис.1.3 Види дислексії

Б. Беккер виділив кілька типів дислексії. На її думку, їх можна поділити на такі види: вроджена мовна сліпота, дислексія, дислексія, біль у ногах, вроджена дислексія.

О. А. Токарева перерахувала 3 види дисграфії: Порушення слуху. Характеризується недиференційованим слуховим сприйняттям, розвитком звукового аналізу та синтезу, зоровою дисграфією. У деяких випадках, особливо у шульгів, виникає дзеркальне письмо внаслідок нестійкості зорових

вражень і думок, дискінезії. Труднощі при русі руки під час письма порушують зв'язок між рухомим і зоровим зображенням [19].

Здебільшого труднощі з читанням і письмом помічаються лише в початковій школі, хоча слід відзначити їх у дошкільних і «0» класах. Особливу увагу слід приділяти дітям, які можуть мати генетичний ризик розвитку дислексії. Це може стосуватися тих, хто походить від патологічної вагітності та пологів, а також тих, хто має подібні розлади в своїх сім'ях.

В основі дислексії лежать різні критерії: форма вираження, ступінь вираженості дислексії (Р. Беккер), порушення діяльності аналітика в акті читання (О. Токарева), порушення окремих психологічних функцій (М. Хватцев, Мезоні, Р. Левіна, С. Борель та ін.), з урахуванням маніпуляції процесом читання (Р. Лалаєва).

Діагностувати дислексію нелегко, тому що різні діти мають проблеми з читанням з різних причин: розумова відсталість, запущеність навчання, поганий слух і зір дитини, що не дозволяє їй читати букви, читати слова і т.д. Для дислексії характерні помилкові повторення, їх тотожність і стійкість.

Дислексія не є психічним захворюванням і діагностується декількома фахівцями шляхом проведення різноманітних тестів, які перевіряють стан здоров'я дитини (слух, зір), рівень інтелекту, навички читання та розуміння текстів, здатність доповнювати промови.

Нейробіологи з Массачусетського технологічного інституту (Т. К. Перраччоне, С. Н. Дель Туфо, Р. Вінтер та ін.) дійшли висновку, що проблеми з читанням, які є результатом дислексії, пов'язані зі зниженою здатністю мозку адаптуватися до повторюваних подразників [6] .

Сьогодні в Україні відносно небагато спеціалістів, які працюють з дислексією, але в Національному класифікаторі хвороб та проблем охорони здоров'я 025:2021 дислексія записана під кодом R48.

Щоб зрозуміти різні типи дислексії, необхідно зрозуміти, що під час читання існує подвійний процес. Це означає, що наш мозок має два способи читання слів: один візуальний, інший фонетичний. Перший — це візуальний

шлях, який передбачає читання слова в цілому, входження в пам'ять через його поверхневі аспекти; це можна зробити лише зі знайомими словами, оскільки невідомі слова не зберігаються в пам'яті. Фонологічне правило означає читання по одному за допомогою конверсії графема-фонема, що дуже корисно для читання нових слів [4].

Види дислексії.

Фонематична дислексія або акустична дислексія

Це пов'язано з нерозвиненою функцією фонологічної системи. Фонетична система — це фонематична система мови, в якій кожна одиниця має певний набір сенсорних розрізняювальних характеристик. Вважається однією з найпоширеніших проблем дітей молодшого шкільного віку.

У дітей з фонологічною дислексією недостатньо розвинене фонематичне сприйняття мови. Фонематична дислексія може бути розділена на такі форми:

- Дислексія, пов'язана з порушенням розвитку сприйняття фонем (фонемної диференціації). Порушення цієї форми зазвичай проявляються у вигляді утрудненого запам'ятовування букв, заміни акустично та фонетично близьких звуків (З – С, Д – Т, Ж – Ш).

- Для другої форми спостерігаються такі помилки: читання букв або спотворення структури слова (складів). Для цього варіанту характерні такі порушення: читання по буквах, неправильне поєднання звуків і складів.

При фонематичній дислексії слова можуть спотворюватися пропуском приголосних — наприклад, вимовляти «мара» замість «марка». Також поширена вставка голосних між приголосними, наприклад, замість «пасла» — «пасула». У звукорозташуванні є нерегулярність: замість «качка» — «какча». При різних формах фонематичної дислексії можливі перестановки складів і їх пропуски: «лата» і «лотапа» можна замінити на «лопату».

<http://33.zosh.zt.ua/dysleksiya-u-molodshyh-shkolyariv-korekciya-vpravy-vydy-i-formy/>

Семантична дислексія

Семантична дислексія може призвести до порушення розуміння прочитаного. Тобто дитина може добре і швидко читати, не розуміючи змісту прочитаного. Після прочитання тексту діти з семантичною дислексією не змогли пояснити зміст прочитаного і не змогли відповісти на уточнюючі запитання. Діти читають механічно, поділяючи кожне слово на склади, а потім не можуть «зібрати» склади в одне слово і в результаті не розуміють змісту.

<https://dslxcommunity.com/vidy-dyslexii/>

Аграматична дислексія

Граматичні порушення зумовлені нерозвиненістю граматичного ладу мови. В результаті в побудові речень часто виникають явні помилки (навіть найпростіших речень).

Ознаки граматичного розладу включають наступне:

- неправильні відмінкові закінчення («в гостях», «за столом»),
- неправильні умови про рід, числа, іменники та прикметники («солодкі цукерки», «синє море»),
- Змініть за часом закінчення дієслів («проїхав автобус», «розбилася ваза»).

Оптична дислексія

Оптична дислексія проявляється внаслідок нерозчленованості зорового сприйняття форм, з недиференційованістю уявлень про подібні форми, з недорозвиненням оптико-просторового сприйняття. Плюс до цього при оптичній дислексії спостерігаються проблеми зорового гнозису, зорового аналізу та синтезу. Дзеркальне читання, «перестрибування» через рядки надрукованого тексту, плутання літер (П – Н, Ц – Щ) – найпоширеніші симптоми оптичної дислексії. Однак дитина з оптичною дислексією замінює не тільки літери, що відрізняються додатковими елементами (Л – Д), але і ті, які мають схожі елементи, але по-різному розташовані в просторі (Т – Г, Ь – Р).

Тактильна дислексія

В основі тактильної дислексії лежить труднощі з розрізненням літер азбуки Брайля, що сприймається на дотик, тобто сліпим. Симптомами

тактильної дислексії у сліпих є плутанина щодо тактильно схожих букв, які складаються з однакової кількості крапок або відрізняються лише однією крапкою. Крім тактильної дислексії, люди з цією рисою також мають порушення будови тіла, тимчасової організації та затримку мовного розвитку.

<https://dslxcommunity.com/vidy-dyslexii/>

Кожного разу, коли дислексик бачить слово, він ніби ніколи його не бачив. Люди з дислексією змушені читати повільно і багаторазово. Фактично це означає, що дислексія невиліковна і ця риса залишається з людиною на все життя. Однак діти з дислексією здебільшого мають стриманий інтелект, тобто можуть навчатися на курсах середньої та вищої освіти. Хоча більшість із них потребують інших підходів, тобто дітей із такими порушеннями відносять до учнів з особливими освітніми потребами. <https://taslife.com.ua/blog/dysleksiya-dar-chy-bezdarnist>

Схема 1.

Дислексія, її види та причини

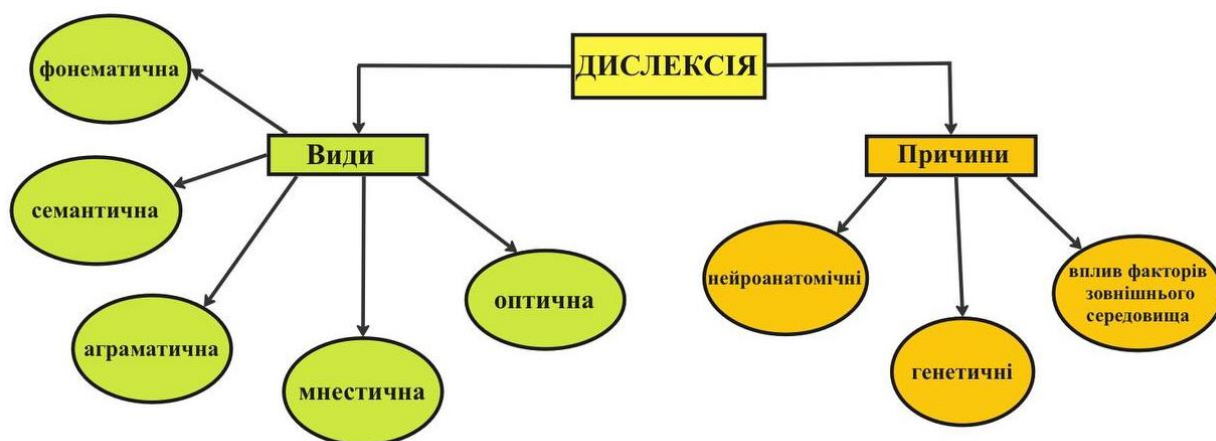
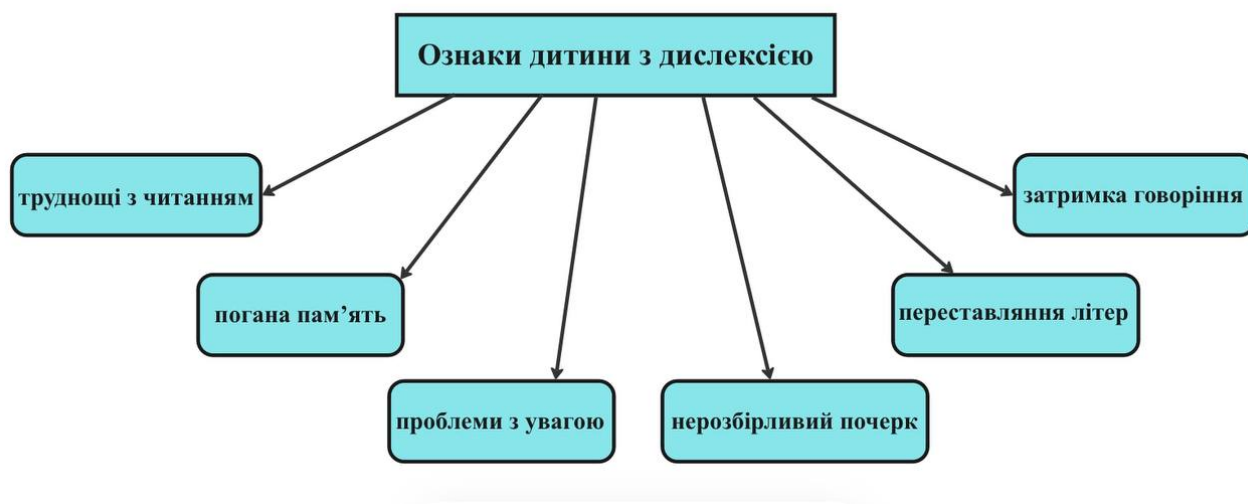


Схема 2.

Ознаки дитини з дислексією



1.5. Симптоми дислексії та ознаки захворювання

Ознаки дислексії можна помітити вже в першому класі. Часто саме в цей період діти починають активно використовувати читання та письмо для навчання.

По-перше, така дитина може відчувати труднощі із запам'ятовуванням букв. Це перший сигнал. Крім того, їй можуть бути проблеми з увагою на уроці, оскільки їй важко звертати увагу на те, що говорить вчитель, і вона гортає літери та цифри (особливо 3 і 5). Те, як вона пише, майже нерозбірливо (букви написані погано і не того розміру). Додавання або пропуск невеликих слів під час читання (це може повністю змінити зміст тексту) [17, с. 28].

Зазвичай такі діти часто розсіяні, думають про себе, можуть мати замріяний погляд, погляд прямо у вікно, можуть кататися на кріслах, люблять тримати або крутити руками, гризти олівець. <https://supercomputer.com.ua/>

До речі, вчителі повинні розуміти, що ці симптоми — не неввічливість, а крайня потреба дитини зосередитися.

Деякі діти стикаються з проблемами букв і мовних символів під час навчання [15]. У результаті вони можуть читати слова задом наперед, змінювати вимову, змішувати вимову та спотворювати структуру слів, що спричиняє труднощі з розумінням і обробкою тексту. Так проявляється дислексія [17, с. 27].

За статистикою, дислексія є одним із найпоширеніших розладів, які заважають навчанню: нею страждають від 3% до 7% учнів. Це не так легко помітити, особливо в початковій школі.

Зазвичай це робиться за допомогою паперових тестів, але дані часто бувають неточними. Відстеження рухів очей під час читання є одним із найкращих способів виявити дислексію: коли дитина робить паузу або частіше повертається до тексту під час читання.

У Швеції розробили цікавий інструмент – Lexplore. Він складається з пари камер, які відстежують стан очей, і алгоритму на основі штучного інтелекту. Автори Lexplore ручаються, що їхній тест виявляє дислексію з точністю 95%. Результати стали можливими завдяки аналізу великої кількості даних, зібраних протягом 25 років досліджень. Тепер Lexplore не тільки виявляє дислексію, але й допомагає подолати дислексію.

<https://www.edsurge.com/news/>

Спираючись на дослідження О. Леонтьєва, можна умовно виділити такі основні періоди мовленнєвого розвитку:

- 1-й - підготовчий (з моменту народження – до 1 року);
- 2-й - переддошкільний (від 1 до 3 років);
- 3-й - дошкільний (від 3 до 7 років);
- 4-й - шкільний (від 7 до 17 років) [15].

Дошкільнята

Дислексія у дітей дошкільного віку проявляється у вигляді труднощів з вимовою або пам'яттю. Це може призвести до того, що дитина не зможе нормально спілкуватися з однолітками. Відзначено погану словесну пам'ять. Дитина не запам'ятовує те, що він нещодавно дізнався. Володіють основними навичками письма, відчують труднощі з читанням. Така дитина не може визначити, де праворуч, де ліворуч, де вгорі, а де внизу. Крім того, вони можуть переставляти літери та навіть слова, що може призвести до незв'язної мови.

Молодші школярі

Діти шкільного віку з дислексією відчують труднощі з читанням. Вона може забути про них і замінити зовсім іншими словами, які мають схоже звучання або значення. Вона може переставляти літери під час читання чи письма, їй важко зрозуміти арифметичні символи. В результаті цим дітям важко здобувати нові навички. Вони не можуть запам'ятати простих фактів.

В результаті у хворих на дислексію знижується самооцінка, можливий розвиток депресивних станів. Це впливає на характер і поведінку учня. Він може здаватися імпульсивним або незграбним. Часто порушується координація рухів. Цю поведінку можна виправити, якщо вчасно почати виправляти проблему. Тому всі вчителі повинні знати, що таке дислексія у дітей шкільного віку і як з нею боротися [14].

Середній шкільний вік

На відміну від інших учнів дитина з дислексією погано і повільно читає. Тому на уроці вона може відмовлятися виходити до дошки, читати вголос. Таких дітей відрізняє неправильна вимова слів, нерозбірливий почерк, погана пам'ять. У них зазвичай немає друзів, вони ведуть себе відсторонено.

Старші школярі

Такі діти роблять багато помилок при письмі. Читає повільно і неохоче, слова вимовляє неправильно. Учень має проблеми з викладом почутого чи прочитаного, узагальненням інформації. Підлітки дуже погано пристосовуються до всього нового. Діти з дислексією працюють і вчаться дуже повільно. Успішність учнів з дислексією часто не відповідає шкільним вимогам. Такі учні потребують професійної допомоги вчителів, батьків, психологів, вихователів. Якщо таку допомогу не надати вчасно, у такого учня погіршаться проблеми з навчанням, він почуватиметься не на своєму місці, знизиться рівень його самооцінки [7].

Труднощі, з якими стикаються студенти з дислексією, є результатом внутрішніх факторів і не залежать від їхніх бажань і прагнень. Учні з дислексією повинні докладати подвоїти або навіть потроїти зусилля, щоб засвоїти матеріал на тому ж рівні, що й їхні однолітки.

Ознаки дитини з дислексією такі:

- Вона виглядала розумною та чіткою, але її навички грамотності були не на рівні її однолітків, і її називали ледачою, дурною, недбалою, незрілою, а вчителі описували її як «недостатньо старанну» або «мала проблеми з поведінкою»;

- Така дитина має високий IQ, але в той же час погано навчається, усно відповідає набагато краще, ніж письмово, має низьку самооцінку, приховує свої недоліки за допомогою примітивних компенсаторних рішень, емоційна, легко перенапружується. шкільні читання або іспити заважали;

- Часті фантазії, сновидіння, легко відволікаються або дезорієнтуються. СДУГ може заважати їй зосередитись на читанні та інших видах діяльності, і вона може бути клоуном у класі, балакучою або мовчазною (приблизно 40% учнів із СДУГ мають дислексію);

- Найкраще сприймає інформацію завдяки практичному досвіду, демонстраціям, експериментам і візуальним методам і запам'ятовує інформацію без фактичного закріплення; погана довготривала пам'ять про місця та людей, мислить переважно образами та відчуттями, а не словами та звуками (дуже мало) внутрішній діалог);

- Скарги на запаморочення, головний біль або біль у животі під час читання;

- Надзвичайна неохайність або надмірна охайність, прискорений розвиток або, навпаки, затримка (говоріння, повзання, ходьба, зав'язування взуття) та інші [12].

Така дитина може мати надзвичайні здібності до мистецтва, спорту, механіки, оповідання, продажів, бізнесу, дизайну та театру.

Крім того, дислексія призводить до виникнення мовних і мовленнєвих помилок.

За широкого підходу помилка – це порушення норми літературної мови. Її виникнення часто пов'язують із незнанням правил (орфографічних, орфоепічних, граматичних, стилістичних) літературної мови, а також з

еволюцією мови, адже на певних етапах в її систему входять нові елементи, явища, що не одразу можна кваліфікувати та й кодифікувати. Також до групи факторів, що зумовлюють появу помилок, можна уналежнити вплив художньої літератури, де частим є використання okazionalizmів та neologizmів, а також ЗМІ, реклами та Інтернет-середовища, де є свої специфічні мовні звороти.

Ф. Бацевич, а вслід за ним, і Т. Шульга, стверджують, що термін «помилка» має такі синоніми, як відхилення від норми, істини; погрішність; похибка в чому-небудь; промах; недогляд; неточність, обмовка (в усному мовленні); описка (в писемній комунікації); ляпсус (груба помилка, що є результатом необачності); мовні недоліки; мовленнєві погрішності, мовленнєві дефекти, мовленнєві девіації; спотворення. Узагальнюючи, можна стверджувати, що помилка – це аноматив, тобто таке ненормативне лінгвоутворення, що виникає в результаті порушення літературної норми та є наслідком неправильним мисленнєвих операцій індивіда.

Також серед мовознавців, зокрема в роботах Володимира Мельничайка, актуалізується думка про те, що всі помилки варто поділяти на мовні та мовленнєві.

Мовні помилки – це порушення норми, що виявляється за критерієм правильності / неправильності. Наприклад: у реченні «Я додав протокол допиту свідків до акту» фіксуємо наявність морфологічної помилки, що полягає в неправильному відмінюванні слова «акт», оскільки якщо це слово позначає документ, то в Р. в. однини має закінчення -а (законодавчого акта); якщо ж це слово позначає дію, то в Р. в. однини вживається із закінченням -у (статевого акту).

Мовленнєві помилки (далі – МП) – це мовний недогляд, що кваліфікується за двома критеріями: доцільно / недоцільно та краще / гірше. До таких помилок зараховують зазвичай випадки, коли слово вжите не в тому значенні (область науки замість галузь науки), вжите зайве слово (вносити внесок; питання досліджувалося в низці досліджень), структура речень є однаковою, неправильно поєднано слова за змістом, вжито засоби, що не

відповідають стилю мовлення (*величезна більшість термінів замість значна кількість термінів*), мовлення є перенасиченим іншомовними словами, не забезпечується зв'язок між фразами, зміст повідомлюваного викладається непослідовно тощо. Це дає підстави констатувати, що все ж МП – це результат відхилення від мовленнєвої інтенції того, хто говорить, якщо це відхилення не стає актуально усвідомленим у процесі граматико-семантичної реалізації висловлення.

Попри те, що феномен МП уже давно є об'єктом наукових зацікавлень, однак поява 1980 р. наукової праці Ю. Красікова, що мала назва «Теорія мовленнєвих помилок», зумовила переорієнтацію дослідницьких пошуків. У цій роботі на матеріалі різних мов, у т. ч. і східноєвропейських, не лише представлено аналіз типових помилок, що допускаються під час машинного набору текстів, а й уперше на зазначеному фактологічному ґрунті робиться висновок про механізм породження мовлення та пропонується модель виникнення помилок. 1982 р. науковий світ побачила книга російського лінгвіста С. Цейтлін «Мовленнєві помилки та їхнє запобігання», що мала на меті допомогти педагогам та батькам правильно розвивати мовленнєвий механізм власних дітей. Однак науці відомі й більш ранні випадки звернення до цієї проблеми, однак ґрунтовністю вони ще не відзначалися (збірники статей за редакцією О. Леонтьєва та Т. Ахутіної: «Питання породження мовлення та навчання мові» (1967 р.), «Психологія граматики» (1968 р.), «Психологічні та психолінгвістичні проблеми володіння та оволодіння мовою» (1969 р.) та ін.). Це, своєю чергою, як слушно помічає О. Залевська, стало причиною переходу від розгляду помилки як цікавого казусу та / або недопустимого порушення прескриптивного правила до визнання природності МП та важливості аналізу механізмів помилки як інструмента наукового дослідження процесів функціонування мови в індивіда, який нею користується, в т. ч. породження мовлення.

Процес породження мовлення є першорядним фактором, що зумовлює виникнення помилок у дітей із дислексією, бо має складну механіку. Для того,

щоб сформулювати висловлення, тому, хто говорить (пише), потрібно представити певний смисл у вигляді тексту. У свідомості автора майбутнього тексту відбувається декілька складних процесів: вибір синтаксичної моделі з-поміж тих, що зберігаються в його довгостроковій пам'яті; вибір лексики для заповнення обраної синтаксичної моделі; вибір потрібних форм слів; розстановка слів у певному порядку. Ці процеси протікають паралельно та взаємно координуються. Однак текст має лінійний характер, бо розгортається в часі; синтаксична ж структура – нелінійний (ієрархічний). Невідповідність між характером цих процесів інколи й стає причиною виникнення помилки на етапі породження мовлення.

1.6. Методи роботи з подолання дислексії

Дислексія — це специфічний розлад, при якому діти відчують труднощі з розпізнаванням і написанням слів і розумінням їх значення. Люди без дислексії швидко сприймають слова й автоматично розуміють їх значення під час читання. Навпаки, люди з дислексією читають повільно, мають труднощі з розумінням сенсу та схильні до помилок у читанні.

Як і багато інших труднощів у навчанні, дислексія має багато форм, тому кожна дитина потребує індивідуального підходу. Щоб навчання було ефективним, батьки або вчителі повинні розуміти здібності кожної дитини, знати правила мови, проводити навчання на принципах індивідуальності, наочності та системності [11].

Основні компоненти навчання читанню:

Фонематичне сприйняття. Наша мова складається з різних елементів: фраз, речень, слів, складів, звуків або фонем. Фонематична обізнаність необхідна для навчання читанню. Це сприйняття мови і чутливість до мови.

Чітка вимова. У процесі навчання батько або вчитель повинен продемонструвати зв'язок між звучанням і написанням слів, продемонструвати правила вимови, пояснити систему письма (походження слів, значення коренів, префіксів і суфіксів).

Швидкість. Це швидке, правильне читання з використанням правильної форми слова, інтонації та виразності. Щоб краще сприймати звуки, розуміти складні мовні конструкції і робити висновки, діти повинні спочатку навчитися точно і швидко читати окремі слова. У середніх класах діти можуть прочитати в середньому близько 10 мільйонів слів, тоді як діти з вадами навчання можуть прочитати менше 100 000 слів.

Сприйняття тексту і словниковий запас. Сприйняття тексту пов'язане з розумінням його елементів. Словниковий запас передбачає розуміння значення слів і вміння вживати їх в усному та писемному мовленні.

Дислексію неможливо повністю запобігти, але її вплив можна значно зменшити. Завдяки програмам ранньої діагностики та раннього втручання навіть у дошкільних закладах фахівці можуть проводити профілактичну роботу та заходи щодо сприяння розвитку дітей із високим ризиком розвитку дислексії. Це значно полегшує адаптацію дитини до шкільних умов. Професійна допомога вчителів, вихователів, психологів, підтримка батьків — усе це допомагає дітям адаптуватися до ролі учня. Завдяки такому підходу дислексія перестала бути кошмаром для дітей [13].

Лише у 2017 році дислексію почали визнавати станом, що потребує репетиторства, а ґрунтовних досліджень та наукового обґрунтування репетиторства таких дітей в Україні досі немає.

З іншого боку, дислексія вже активно діагностується, і з кожним роком кількість задокументованих випадків збільшується.

Дислексію неможливо вилікувати чи лікувати, оскільки це не хвороба. За допомогою відповідної допомоги експертів, учителів і батьків майже кожен з дислексією розвиває зрілі навички читання та письма. Найважливішим фактором у боротьбі з дислексією є час. Тому чим раніше буде виявлено захворювання, тим більше шансів у людини успішно навчитися читати і писати.

Основною причиною дислексії є тактильні рецептори пальців, на долоні багато рецепторів, значну частину займає область кори головного мозку, що відповідає за відчуття дотику.

У роботі з дітьми з дислексією ефективний мультисенсорний підхід до оволодіння навичками читання та письма. Більшість підходів включає структуроване мультисенсорне та вокальне навчання [17, с. 21].

Метод Ортона Гіллінгема є одним із всесвітньо відомих методів корекції дислексії. Його суть полягає в тому, що дитині спочатку дається набір з дев'яти букв, з яких вона повинна скласти якомога більше слів. Потім кількість букв поступово збільшується. Друга особливість цього підходу полягає в тому, що кожна буква інтерпретується за допомогою візуальних, аудіальних і кінестетичних факторів. Тобто використовувався мультисенсорний підхід. Наприклад, рух руки від лівого вуха до підборіддя використовується для пояснення написання букви «с» [5].

Для корекції дислексії стане в нагоді методика Глена Домана. Його суть полягає в тому, щоб на картках намалювати зображення різних предметів і написати їх назви або просто текст. Таким чином дитині з дислексією легше вивчати новий словниковий матеріал.

Розробляючи свій метод, Доман спирався на роки досліджень, проведених у різних країнах світу. Він написав шість книжок-бестселерів про розвиток дитини, які й сьогодні є бестселерами. У дослідженні джерелами були такі з книг: «How To Multiply Your Baby's Intelligence» («Як всебічно розвинути інтелект Вашого малюка») та «How To Teach Your Baby To Be Physically Superb» («Як розвинути Вашого малюка фізично») [16].

Як зазначалося на початку, Захід приділяє набагато більше уваги проблемі дислексії, ніж Україна. Так, у США існують спеціальні дослідницькі інститути, як-от National Center for Learning Disabilities, The Yale Center for Dyslexia & Creativity serves, National Institute of Neurological Disorders and Stroke, American Speech–Language–Hearing Association. У Британії діє The British Dyslexia Association. Функціонує також Міжнародний центр дислексії (The International Dyslexia Association) зі штаб-квартирою знову ж таки у США (Балтимор). Веб-сайти цих агентств надають інформацію для батьків, вчителів і батьків; тут ви також можете пройти тест, щоб перевірити,

чи є у вас дислексія. Ви можете знайти поради щодо дислексії на сайті громадського мовника США – PBS і на Reading Rockets, спеціальному порталі, присвяченому читанню дітям. <https://www.readingrockets.org/>

На жаль, у класі, де було близько 30 дітей, вчителям було важко виробити індивідуальний підхід до навчання дітей з дислексією. Крім того, це питання відносно нове для України, і вчителі часто не готові працювати з дітьми з особливими освітніми проблемами.

Але поступово все змінюється: у нас інклюзивне навчання, на допомогу вчителю приходить асистент, він складає індивідуальні навчальні плани. У школах з такими дітьми повинні працювати логопеди, навантаження може бути трохи менше, ніж з іншими дітьми, змінилася методика перевірки й оцінювання знань. Хочемо підкреслити, що змінилася методика тестування, але оцінювання дитини відбувається за навчальною програмою. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/>

Допомогти такій дитині вчитися можна кількома простими способами: дозволяйте їй користуватися аудіокнигами, записуйте уроки на магнітофон, приділяйте більше часу виконанню завдань, відповідайте на більшість предметів усно, не змушуйте її читати правила. мотивувати, заохочувати та підтримувати її.

Метод Рональда Дейвіса

Доктор Р. Девіс, який розробив систему лікування дислексії, сам ефективно боровся з недугою.

Основи методики: «Вимкнувши» дезорієнтацію, допоможіть дітям активувати свій мозок і навчитися сприймати навколишній світ без спотворень. Ця техніка допомагає дітям заповнювати прогалини в пам'яті та вчить їх розпізнавати форми букв. У 99% випадків метод Р. Девіса може допомогти дитині подолати дислексію. <https://goaravetisyan.ru/uk/>

Методика включає комплекс процедур, які допомагають дітям подолати дислексію. Методика Р. Девіса складається з класів, які називаються:

– Сприйняття. Вчити дітей створювати уявні образи та бачити світ за допомогою «розумного ока».

– Перемикач. Вправи, спрямовані на «включення і вимикання» дезорієнтації.

– Розрядка та перевірка. Дитина вчиться давати волю своїй уяві за допомогою спеціальних вправ.

– Тонка настройка. Дитина вчиться знаходити орієнтир.

– Координація. Дитина вчиться розпізнавати «праворуч» і «ліворуч».

– Вивчайте символи.

– Легко читається.

– Опануйте символи, пов'язані зі словами.

Практика показала, що робота з дитиною за методикою Девіса покращує її навички читання та покращує загальну успішність у школі. Згодом така дитина зможе читати і розуміти до 50–60 сторінок на день. Крім того, дитина, крім читання, почне писати більш чітко і грамотно, ніж до лікування [5].

Все це благотворно позначається на навчанні вашої дитини і змушує забути про таку неприємну проблему, як дислексія.

Методика Корнєва

О. М. Корнєв у 1982 році розробив метод ранньої діагностики дислексії у дітей. Він рекомендує певні тести для боротьби з хворобою, такі як:

– Презентаційні сесії.

– Ритм.

– Субтест «Повторення чисел».

– Кулак ребра долоні [36].

На його думку, виникнення розладів читання та письма у дітей зазвичай є результатом взаємодії багатьох етіологій, зазначивши, що

а) Конституційні передумови;

б) екзотичні шкідники;

в) умови виховання та навчання, особливості письма тією чи іншою мовою;

На його думку, єдина причинно-наслідкова модель виникнення дислексії та дисграфії не є релевантною і не відображає повної складності розладів. Будь-яка можлива зовнішня (екзогенна) причина викличе патологічні зміни лише за наявності певних внутрішніх умов (наприклад, сімейна спадковість) і відповідних соціальних передумов (наприклад, високий рівень вимог до особистості) [10].

Клінічні та нейропсихологічні дослідження дозволили вченим виявити нерівномірність психічного розвитку дітей з порушенням письмової мови, визначити, що різні види порушень письма супроводжують дітей різного ступеня тяжкості та супутніх нервово-психічних порушень. Автори виділяють дисфонію (паралалічну і фонематичну), пов'язану з порушенням мовного маніпулювання, дисграфію внаслідок порушення аналізу і синтезу мови, дискінезії внаслідок порушення розвитку письмової моторики дітей [10, с.284–286].

Метод Ортона–Гіллінгема

- Навчальний підхід до вивчення синтетичної звукової презентації
- Комплексний мультисенсорний підхід.
- Систематичний, поетапний підхід [3].

Отже, за результатами дослідження можна зробити наступні висновки: дислексія визначена як група симптомів, пов'язаних із труднощами з мовними навичками, головним чином читанням. Основними ознаками дислексії є стійкі, типові та повторювані помилки читання (змішування та заміна звуків, побуквене читання, спотворення словотворчих структур, граматичні помилки, порушення розуміння прочитаного).

Було визначено п'ять типів дислексії, кожна з яких має свої особливості: фонематична дислексія, яка виникає внаслідок недостатньо розвиненого фонематичного сприйняття, аналізу та синтезу; семантична дислексія, яка є результатом несформованого складного синтезу, недостатнього словникового запасу, бідного, спричиненого нерозумінням синтаксичного слова. Зв'язки в структурах; неграматичні, обумовлені недорозвиненням граматичних структур,

морфологічних і функціональних узагальнень мови; посилення пам'яті, зумовлене порушенням вербальної пам'яті, утрудненням асоціації букв і звуків; оптичні, це наслідок несформованості зорово-просторового уявлення). Таким чином, фонологічна, семантична та граматична дислексія пов'язані з неправильними мовними функціями, тоді як пам'ять і зорова дислексія пов'язані з неправильними психічними функціями [30].

Тим не менш, дислексію необхідно вчасно виявити і виправити, оскільки вона може спричинити багато проблем для дітей. Якщо систематично не читати його романи, неможливо сформувати усну і писемну мову дитини, яка дозволяє вирішувати багато завдань: розвивати інтерес і любов до рідної мови, збагачувати словниковий запас дитини, виховувати стилістично правильні фразозміни, викликати інтерес до оволодіння читанням тощо [11, с. 51].

Щоб набути мудрості рідною мовою, діти повинні слухати правильне мовлення дорослих, які є зразком для наслідування. Грамотна та зв'язна усна мова є запорукою успішного навчання дитини в школі. Запобігання помилкам читання та письма буде успішним, якщо об'єднуються всі: і батьки, і вихователі, і логопеди.

З кожним роком збільшується кількість дітей з особливим сприйняттям букв. Можливо, тому, що вони багато часу проводять за гаджетами. Це не сприяє розвитку їх зорового сприйняття, зорової обробки інформації. Словниковий запас дуже важливий для читання. У дитини воно формується під час розмови, тобто коли з нею часто розмовляють і їй читають [21, с. 11]. Ми зараз менше спілкуємося з дітьми, тому що батьки зайняті роботою, а дітям не вистачає сили волі змусити себе читати. Сучасне покоління батьків не виросло з такою кількістю цифрових іграшок — можливо, лише з телевізором із мультфільмами. У той час, якщо діти залишалися вдома, читання було основною розвагою. Тож нині маємо отаку розплату за розвиток технологій.

З тих пір, як дислексія вперше з'явилася, було багато визначень і описів того, що це таке і як її розпізнати. Спочатку описувалося як сліпота, потім як стрефосимболія, що означає спотворення символів, і, нарешті, як

дислексія. Дислексія була реальною протягом останніх 30 років. Його ідентифікували, його можна діагностувати, і існують емпірично підтверджені втручання.

Слід підкреслити, що дислексія – це «відмінність», а не хвороба чи недолік. У минулому, коли грамотність не була ні важливою, ні необхідною для повсякденного життя, дислексія не була перешкодою. Однак у сучасному суспільстві люди з дислексією займають незавидне становище. Це інший спосіб мислення, інший погляд на речі, інший спосіб обробки інформації.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ТА ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання

Як відомо, читання є одним із найважливіших компонентів писемного мовлення, і відхилення, які воно формує, можуть перешкодити успішному засвоєнню предмета мовного циклу. Дислексія є дуже поширеним порушенням мови у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Для правильної організації навчального процесу ще в дошкільному віці вкрай важливо вчасно виявити ті ознаки відмінності, які призводять до майбутніх порушень, і вникнути в особливості їх структури. Не менш важливий фактор, що перериває процес читання є використання спеціальних інструментів, наприклад, адаптованої типографіки [30].

Щоб зрозуміти статус досліджуваних питань у практиці шкільної освіти, ми проаналізували підручники з української мови та літератури, чинні державні документи, провели опитування вчителів початкової школи.

Розглянемо докладніше компетенції, які відповідають темі дослідження. У процесі навчання дитина повинна оволодіти державною мовою і вміти висловлювати свої думки, почуття, емоції усно і письмово, навчитися виражати свою любов до української мови [11]. Користуватися мовою означає не тільки використовувати її на уроці, але й у повсякденному житті, у різноманітних мовленнєвих ситуаціях.

На уроках української мови діти формують комплексні навички.

Вивчаючи українську мову, студенти повинні навчитися:

1) вербально взаємодіяти з іншими дітьми, встановлювати діалог, вести діалог, сприймати і використовувати матеріал для збагачення свого досвіду;

2) слухати, аналізувати, критично оцінювати різні види текстів і застосовувати їх у практичній діяльності;

3) письмово й усно висловлювати власні думки, дотримуватись норм літературної мови;

4) вивчати власне мовлення, спостерігати й аналізувати мовні явища.

Далі розберемо підручники для читання з української мови та літератури, почнемо з комплекту підручників для першого класу.

Перший комплексний підручник у співавторстві з О. Л. Іщенко та С. П. Логачевська (2 частини) [22]. Підручник складається з двох частин: перша частина відповідає дошкільному та початковому етапі, а друга – початковому та позашкільному етапам. У підручнику подано матеріал тематичного тижня, який відповідає темі підручника «Я досліджую світ». Цей підручник дуже підходить для розвитку усного мовлення молодших школярів, оскільки в підручнику передбачені такі завдання: складання розповідей за малюнками та текстами, відповіді на запитання про прочитане вчителем, інсценізація прослуханих текстів, велика кількість мовних слів, твістери на основі вивченої вимови, схеми, головоломки, в кінці першої частини подано таблицю складів для відпрацювання чіткості вимови, а вивчення літер відбувається за принципом частоти.

Наступний розглянутий нами підручник написаний Н. О. Воскресенською, І. В. Цеповою [21]. На початку підручника діти знайомляться з головними героями книжки Патріком та Оланкою. Крім того, перед початком роботи вони знайомляться зі звичайними позначеннями та структурою речень. Частина 1 передкарантинного періоду має достатню кількість сторінок (до 35 сторінок), на переважній більшості з яких подано одноманітні завдання з розвитку усного мовлення «Склади розповідь за малюнком», «Склади речення за малюнком». подана схема і малюнок», «Відповісти на запитання за малюнками» та ін. Недоліком цього підручника є те, що після ознайомлення з текстом відсутні запитання та завдання для розвитку мовлення та перевірки якості засвоєння прочитаного. Користь від

розвитку зв'язного мовлення була не такою великою, як реальна діяльність. Тому можна зробити висновок, що цей підручник більше сприяє набуттю навичок читання, ніж розвитку усних навичок.

У підручнику Н. М. Кравцової, О. Д. Придатока [20] ми побачили у добукварному періоді відсутність завдань на вираження власної думки, емоцій, почуттів, немає завдань на складання розповіді за малюнками, але перевагою були мовно-логічні ігри, завдання на продовження казки.

Можна зробити висновок, що цей підручник більше підходить для виховання навичок читання. Діти не зможуть розвинути навички аналізу почутого, розмови та відповіді на запитання.

Отже, проаналізувавши підручники з української мови та літературного читання, ми дійшли висновку, що не всі підручники відповідають сучасним вимогам типової освітньої програми. Усі вправи та завдання сучасних шкільних підручників мають на меті розвивати усне мовлення, але більшість із них не формують навичок зв'язного мовлення, а також є незначна кількість завдань на участь у діалозі та спілкуванні. Крім того, у рамках нашого дослідження ми помітили, що велика кількість завдань у підручниках не розрахована на дітей з особливими освітніми потребами (ООП), тому вчителям доводиться самостійно підбирати необхідні завдання для таких дітей. Позитивним є те, що завдання мають чудову видимість.

Що стосується підручників для другого класу, то почнемо з підручників Л. І. Тимченко, І. В. Цєпова (у двох частинах) [11]. У цьому підручнику подано велику кількість текстів і запитань на основі прочитаного (прослуханого), є завдання на розвиток будови монологічних речень, наприклад «Розкажи мені про свої літні канікули», формувати вміння розвивати у дітей творче мислення. вміння виразно читати, добирати потрібну інтонацію, використовувати Голосове виділення ключових слів, невелика кількість завдань для розвитку уяви та висловлення власної думки, наприклад, «Уявіть, що зникла мова і люди не можуть спілкуватися між собою. Що їх чекає?», в окрему тему виділено діалогічні виступи, театралізовані дослідження, діти можуть самостійно

розподіляти ролі та розігрувати діалоги на уроці. На нашу думку, матеріал подано добре, але монотонне завдання читати чи слухати текст і відповідати на запитання тексту швидко стає стомлюючим і не спонукає учнів вчитися говорити самостійно. У підручниках відсутні мовні ігри, здатні викликати в учнів інтерес і ентузіазм.

Останнім аналізованим підручником був Іщенко О. Л., Логачевська С. П. [18]. Містить текстові завдання для розвитку звукової майстерності, складання розповідей за опорними словами, окрему тему присвячено монологам і діалогам, щоб діти вчилися писати діалоги, діяти в парах, завдання з текстами-описами, міркування для дітей. Вчимося складати музику самостійно за планами. Більшість завдань підручника спрямовані на вдосконалення писемного мовлення та формування навичок читання.

Для заняття з літературного читання чудово підійде посібник із завданнями на словниковий запас, завданнями на роботу з нетрадиційної лексики. Посібник розрахований на учнів другого класу [19].

З метою дослідження справжнього стану поінформованості вчителів початкових класів з питання навчання дітей з дислексією за допомогою інструментів, які цьому сприяють, нами було проведено анкетування вчителів на базі Рибаківського ліцею Коблівської сільської ради. Для швидкого отримання результатів та зручності використовується онлайн-сервіс «Google Forms». В анкеті було поставлено питання на визначення розуміння сутності поняття «зв'язне мовлення», «розвиток усного мовлення».

Ми опитали 8 вчителів перших та других класів початкової школи. Опрацювавши отримані відповіді, отримано такі результати: 80% учителів зрозуміли суть поняття «зв'язне мовлення» та необхідність розвитку навичок усного мовлення в молодших класах з курсу української мови та літературного читання/письма, знайомі з розвитком усного методу, використовуючи різноманітні методи та засоби на уроці для розвитку усної англійської мови серед школярів, лише 20% з них відповіли, що не знають про жодні порушення. (див. рис. 2.1.).

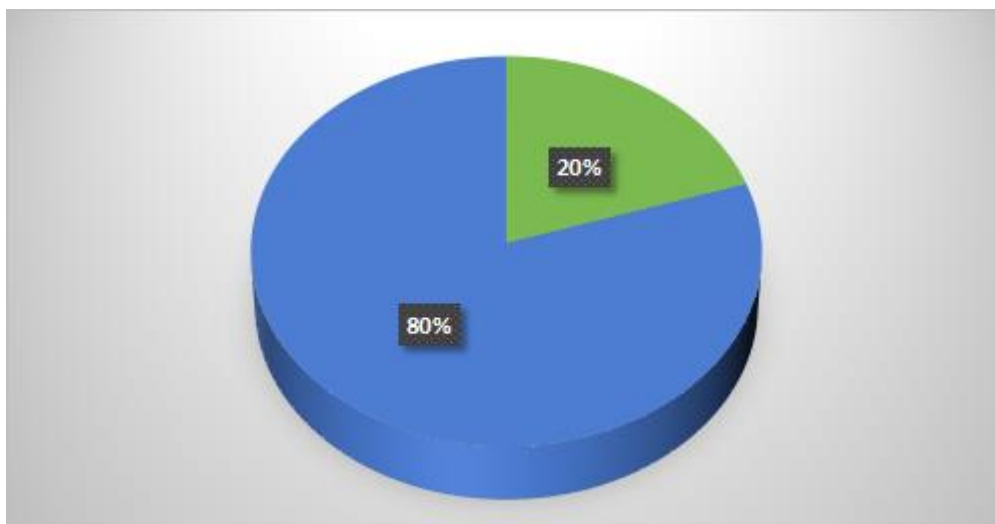


Рис. 2.1. Результати анкетування вчителів з теми дослідження

Платформа «Всеосвіта» [25] пропонує такі конференції та вебінари: «Сучасні інструменти візуалізації освітнього контенту» (Левинська Ірина), «Інтерактивна технологія «Сторителінг» в очному та змішаному навчанні в нових українських школах» (Марина Кропельницька), «Удосконалення методів взаємодії вчителя та учнів через ООП» (Тетяна Гаугаш), «Новий підхід до організації курсів сучасної української мови» (Омельчук Сергій), «Викладання НУШ з української літератури: організований акцент» (Шило Світлана).

Також хочемо рекомендувати «Український методичний посібник для вчителів початкових класів» 2021 р., який можна використовувати в курсах зв'язного мовлення, авторів Ольги Павленко, Анастасії Сизенко, Декшної Тетяни, Лобойко Мирослави, МакМюррей А., який містить поради та пропозиції щодо організації роботи з діалог, переговори, дебати [9].

Для заняття з літературного читання чудово підійде посібник із завданнями на словниковий запас, завданнями на роботу з нетрадиційної лексики. Посібник розрахований на учнів другого класу [44].

Водночас питання визначення та налагодження механізмів педагогічної взаємодії під час педагогічного супроводу ЗЗСО учнів з дислексією потребує дослідження, як вчителів спеціальної освіти, так і вчителів загальної освіти. На

рис. 2.2 наведено результати опитування вчителів, які працюють у класах з дітьми дислексиками: 82% не готові до роботи, 12% – частково, 6% володіють відповідними знаннями та спеціальними методиками.

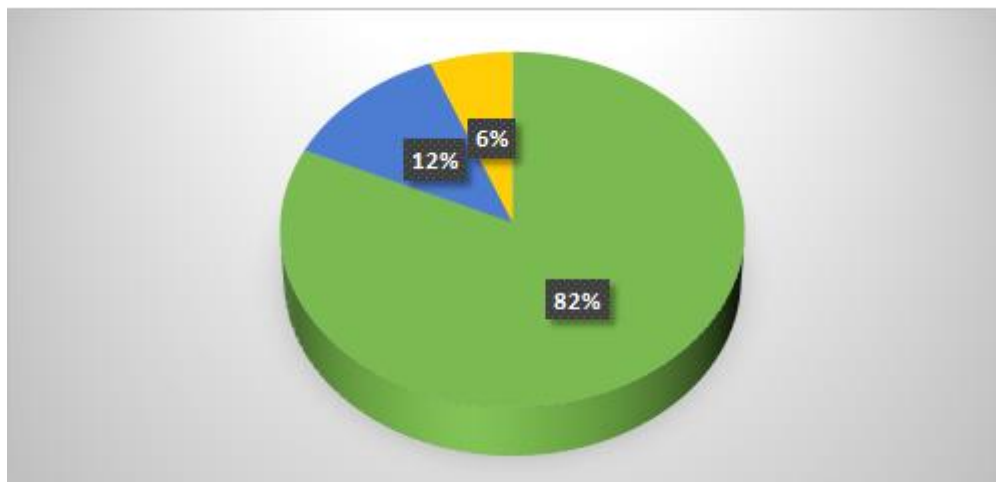


Рис. 2.2. Результати опитування вчителів щодо рівня фахової готовності до роботи з дітьми з дислексією (у %)

На запитання: «Чи можуть учні з дислексією добре вчитися в школі?» 68 % педагогічних працівників відповіли «так». (рис. 2.3)



Рис. 2.3. Результати опитування вчителів щодо обізнаності навчання учнів з дислексією (у %)

Важливо відзначити, що сьогодні більшість учнів із дислексією в школах погано навчаються, оскільки вчителі не розуміють специфіки навчання з

дислексією. Щоб учні з дислексією досягли високих навчальних досягнень, необхідно застосовувати спеціальні навчальні стратегії. У багатьох випадках здібні учні з дислексією були виявлені на ранній стадії, і вони отримали втручання, засновані на доказах, і коригування їхнього навчання, наприклад додатковий час на іспит, що дозволяє їм продемонструвати свої знання. Як правило, такі студенти мають високу мотивацію та дуже багато працюють. На запитання, які стратегії та пристосування були найбільш корисними для дітей з дислексією в початковій та середній школі, педагоги, які брали участь в опитуванні, не дали конкретних професійно-педагогічних відповідей.

Отже, з цього ми з'ясували, що педагоги мають недостатні знання та досвід професійних знань в інклюзивній освіті, а також є значні прогалини у навчанні дітей з дислексією. Для вивчення розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку існують сучасні педагогічні матеріали, але, на нашу думку, окрім створення та проведення вебінарів та конференцій, рекомендовано розробити курс розвитку навчання читання дітей шкільного віку. молодшого шкільного віку через читання у дітей з дислексією. Методи розвитку складів і зв'язного мовлення недостатньо вивчені, і потребують додаткової розробки.

Аналіз чинних національних документів і підручників показує, що не всі вони відповідають вимогам типової освітньої програми. Опитування вчителів Коблівського ліцею Коблівської сільської ради показало, що більшість із них регулярно проходили курси зв'язного мовлення для розвитку своїх комунікативних навичок, використовуючи для цього багато методів і засобів, але лише один вчитель із восьми працює в інклюзивному класі та займається з дітьми з особливими освітніми потребами, які або зовсім не усвідомлюють, або лише частково усвідомлюють мовні бар'єри.

2.2. Дослідно-експериментальна робота з навичок читання школярів з дислексією

З кожним роком збільшується кількість дітей, які потребують інклюзивного середовища, дітей з особливими освітніми потребами, що

перешкоджає формуванню загальноосвітньої діяльності. Специфічні труднощі спостерігаються при навчанні усної та письмової мови у дітей з дислексією [13, с. 3]. Їм важко оволодіти навичками читання. Труднощі з розумінням суті прочитаного. У процесі читання учні роблять багато різних помилок. Погані навички читання, обмежені думки про навколишній світ, убогий словниковий запас, що призводить до недостатнього розуміння лексичного значення окремих слів і цілих текстів.

Традиційні системи типографіки зазвичай використовують Times New Roman, Verdana, Tahoma, Montserrat, Open Sans і Helvetica. Для покращення читання дітей з дислексією Modern Typography рекомендує кілька шрифтів, зокрема: Lexia Readable, Inclusion UKR, Dyslexie, Read Regular, Delicious, які полегшують читання та вільно поширюються [2]. Ми вважаємо, що слід дослідити, які з них сприяють оптимізації навичок читання дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Основу методики дослідження процесу читання засобами сучасної типографіки склала методика діагностики В. Ільяної [17] «Діагностика стану сформованості передумов опанування навички читання в старших дошкільників із ПМР» та «Виявлення й подолання труднощів опанування навички читання в учнів загальноосвітніх навчальних закладів: методичні рекомендації» Е. Данілавічюте [3]. Методики були адаптовані різними шрифтами та базувалися на схемі психологічної структури читання.

З метою виявлення стану опанування навичкою читання учнями початкових класів із особливими освітніми потребами та аналізу помилок, яких припускається зазначена категорія дітей під час читання, нами було проведено констатувальний експеримент.

Завдання експериментального дослідження:

- 1) Емпірично дослідити формування навичок читання дітей молодшого шкільного віку за допомогою різних типів типографіки;
- 2) Визначити рівні розпізнавання різних типів типографіки;

3) Виявити та проаналізувати особливості прояву порушень читання у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами (ООП).

Експериментальні дослідження проводились на базі Коблівського ліцею Миколаївського району, с. Коблеве з вересня по жовтень 2022р. Вибірку склали дві групи дітей молодшого шкільного віку (учні 3–4 класів): 10 дітей з особливими освітніми потребами (ООП) і 10 дітей з типовим розвитком (ТР). Групу дітей з особливими освітніми потребами склали діти молодшого шкільного віку, відібрані на підставі висновків ІРЦ за ознаками дисфункції та висновків вчителів-логопедів навчального закладу.

Розроблена методика складається з двох модулів, кожен з яких містить по 3 завдання. Блок I призначений для перевірки функції та роботи зору, що особливо важливо для процесу читання. Блок II включає перевірку навичок читання слів, речень і текстів. Для дослідження були обрані різні типи шрифтів: звичайні – Times New Roman, Arial; спеціальні додатки для дітей з дислексією: Inclusion UKR, Lexia Readable. Вибрані шрифти застосовуються до кожного завдання, щоб визначити, які шрифти підходять для читання учням початкової школи.

Дослідження передбачало взаємодію експериментатора з дітьми з метою проведення 15–20-хвилинного обстеження у спеціально створених умовах, тому проводилося в індивідуальній формі з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей дітей даного віку. Важливо відзначити, що вивчення одного шрифту проводиться на одному і тому ж матеріалі, але в день демонструється лише один шрифт, тому діти не можуть запам'ятати показаний матеріал.

Для виконання процедури огляду використовується секундомір, так як в діагностиці є завдання на швидкість. Завдання подаються дозовано, щоб уникнути втоми. Наприклад, послідовно даються завдання спочатку розпізнати літери, потім прочитати завдання тощо. А читати речення і тексти рекомендується лише через деякий час.

Для отримання точних даних під час проведення констатувального експерименту нами було дотримано такі умови організації:

1. Безпечне та комфортне середовище.
2. Відсутність зайвих звуків та людей.
3. Достатній рівень освітлення приміщення.
4. Приміщення знайоме для учнів.
5. Використовували відповідний нормам, розмір шрифту друкованих завдань.
6. Надавали короткі та чіткі інструкції голосом середньої висоти та гучності.

– Педагогічне спостереження – спостерігати за ходом уроків читання з української мови та літератури;

– Документознавчі дослідження – аналіз ефективності освітніх результатів, науково-дослідні проекти, затверджені МОН України.

Основний етап дослідження.

Дослідження проводилося індивідуально у першій половині дня на корекційних заняттях відповідно за розкладом у ресурсній кімнаті. Всі завдання були представлені на аркуші паперу формату А4 на білому фоні, друк чорно-білим шрифтом без використання додаткових картинок чи символів.

Завдання 1. Читання окремих букв Times New Roman.

Мета: вивчити знання дитиною букв, кількість і характер допущених помилок при читанні; напрямок зорового слідування при читанні.

Матеріал: Букви (великі та малі друковані букви)

Г Е З Н Э Щ Ю Ц Я Ь

Х Ч У Д И Р Е Ш К

ч т б ю д щ в й ф я с п н и р

л к у м ж х а ц х ц ш

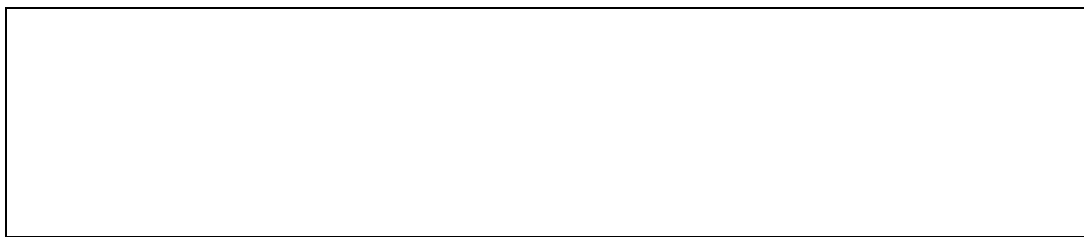


Рис. 2.1 Великі та малі друковані букви

Інструкція: «Прочитай по порядку всі написані букви».

Ми запропонували дітям прочитати вголос букви. У випадку складності: «Якщо ви не впізнаєте цю букву, просто пропустіть її та продовжуйте читати».

Завдання 2. Прочитати відкриті склади, закриті склади, склади зі збігом приголосних шрифтом Arial.

Мета: Перевірити вміння дітей читати прості двобуквені склади та склади з узгодженням приголосних.

Матеріал: Склади (великі та малі друковані букви).

**ТА ФЕ НИРУ ЗИ ЛО
па зю ді кє шо фу ля
АЛ ОТ УЖ ИМ ЕШ ОС
їж єт юн ік яц ун об**

Рис. 2.2 Великі та малі друковані букви

Інструкція: «Прочитайте послідовно всі записані склади».

Пропонуємо учням відповідно прочитати рядки складів. У випадку виникнення труднощів, дайте наступні вказівки: «У другому завданні ви повинні прочитати перший рядок, а потім другий. Якщо ви не можете прочитати склад, пропустіть його і перейдіть до наступного складу.» Використання відстеження пальців і рук під час читання записувалося окремо.

Завдання 3. Прочитайте слова в різних складових структурах шрифтом Lexia Readable.

Мета: вивчити можливість вимови різних складових слів.

Матеріал: слова різної будови.

1. ВЕЖА ДИНЯ ВОДА ВУХО	Гава жаба губа гуля гума
2. КОЛІНО КОМОДИ КУБИКИ ЛЕГЕНІ	лелека лимони лисиця макака малина
3. МАК МЕД НІС НІЧ	пар пень пік путь пан
4. КУБИК КУХАР ЛІТАК МЕТАЛ	
5. СУШКИ ТУМБА ТУФЛІ ХАЛВА	хурма фарба фільми чайка цегла чутка
6. МАСЛЮК ПАРКАН ПАСТУХ ПЕРСИК	підпис пічник равлик рюкзак сервіз

Рис. 2.3 Слова різної будови

Інструкція: «Прочитай слова написані по порядку».

Учні мають читати рядки зі словами різної довжини та різної складової структури. Використання відстеження пальців і рук під час читання реєструвалося окремо.

Завдання 4. Читати тексти різної складності шрифтом Inclusion UKR.

Мета: вивчити можливості читання текстів різної складності.

Матеріал: Тексти

Г. СКРЕБИЦЬКИЙ, В. ЧАПЛІНА ПОВЕРНУЛИСЯ ЛАСТІВКИ Ось і ластівки з-за моря повернулися;літають, метушаться, в сараї під дахомглиняне гніздечко ліплять. Та як акуратно! Грудочку до грудочкиприклеюють. Зліплять гніздечко, неначе кошик, азбоку
--

пролазку залишать. Через цю пролазку пуху, травинок угніздо наносять. Постелить ластівка м'яку підстилку в гнізді, знесе туди яєчка і сяде пташенят висиджувати.

Рис. 2.4 Текст

ЗАЖЕРЛИВИЙ ПЕС КАЗКА

Одного разу пес вкрав ласий шматок м'яса і почав втікати з ним чим скоріше. Прибіг він на кладку, що простягалася над глибокою річкою, і тримав міцно м'ясо в зубах. Йдучи помалу через кладку, глянув в дзеркальну воду річки і побачив в воді самого себе, думаючи, що то якийсь другий собака з великим шматком м'яса в зубах. Захотілося йому і той шматок м'яса відібрати. Прийняв бойову позу на кладці, наївжився, гаркнув... а м'ясо його із рота хлюп в глибоку воду і пірнуло на саме дно. Так зажерливий пес і своє м'ясо втратив, і чужого не дістав. Так часто і між людьми буває. При своїй жадності втрачають своє і чужого не дістають.

Рис. 2.5 Текст

Інструкція: «Прочитай текст і перекажи».

Давали учням по черзі прочитати два тексти. Окремо фіксувався рівень розуміння прочитаного тексту.

Продовжимо аналізувати результати I блоку. За результатами перевірки навичок читання дітей молодшого шкільного віку адаптовані навчальні матеріали шрифтом Times New Roman дали такі результати (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Рівні розпізнавання графічного матеріалу шрифтом Times New Roman у дітей молодшого шкільного віку

Рівні розпізнавання графічного матеріалу	Діти з ООП у %	Діти з типовим розвитку у %
Високий рівень	40	40
Середній рівень	40	45,6
Низький рівень	20	12,3

У дослідженнях зорових функцій і маніпуляцій, тобто для визначення якості зорового сприйняття незнайомих графічних зображень і для визначення стану зорового контролю над графемним матеріалом, що особливо важливо для процесу читання, було виявлено, що ідентифікація букв у Times Нові латинські шрифти були важливими у спеціальній освіті. Однаково високий рівень (40%) спостерігався серед потребуючих дітей та дітей молодшого шкільного віку з типовим розвитком.

Примітно, що діти помітили, що шрифт був для них дуже знайомий і зрозумілий, і вони звикли до нього, оскільки більшість підручників друкуються саме цим шрифтом. Це також було підтверджено тим фактом, що невелика частина дітей в обох групах показала низький рівень помічання того, що шрифт злитий з іншими символами на матеріалі графем, і що їм було важко відокремити літери від інших символів.

Перевірка стійкості та концентрації літерного матеріалу, надрукованого шрифтом Arial, дозволила представити такі результати (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні визначення стійкості та концентрації уваги на матеріалі друкованих літер шрифтом Arial у дітей молодшого шкільного віку

Рівні стійкості й концентрації уваги	Діти з ООП у %	Діти з типовим розвитком у %
Високий рівень	40	40
Середній рівень	40	60
Низький рівень	20	0

Дослідження визначення посидючості та спрямованості уваги в друкованому алфавітному матеріалі шрифтом Arial показало, що жодна з дітей з типовим розвитком не показала низький рівень, порівняно з 20% дітей з особливими освітніми потребами. Примітно, що однакова кількість дітей з ООП та дітей з ТР (40%) показала високий рівень. Крім того, діти ООП відволікалися на типографіку, і їхня увага до тексту знизилася під час експерименту. Навпаки, діти з типовим розвитком знаходять літери цього шрифту швидше, ніж попереднього, і не допускають помилок при читанні тексту.

Дослідження швидкості знаходження літер шрифту Lexia Readable дає такі результати (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Рівні швидкості знаходження літер зі шрифту Lexia Readable у дітей молодшого шкільного віку

Рівні швидкості знаходження літер	Діти з ООП у %	Діти з типовим розвитком у %
Високий рівень	40	60
Середній рівень	40	40

Низький рівень	20	0
----------------	----	---

При дослідженні ефектів стійкості та концентрації на друкованому матеріалі було виявлено, що 40% дітей з особливими освітніми потребами показали високий рівень, порівняно з трохи вищим рівнем – 60% серед дітей, що зазвичай розвиваються.

Дві групи дітей в основному показали середній (40%). Вони читають швидко і точно, але мають проблеми з концентрацією під час виконання завдань. Серед дітей ООП низькі рівні зустрічаються вдвічі частіше, ніж у дітей, які зазвичай розвиваються. Під час читання шрифту Lexia Readable літери виявились повільними. Тому ця типографіка не підходить для друкованих підручників і для навчальних цілей.

За результатами діагностики I блоку «Обстеження функцій зору» можна зробити висновок, що у дітей з особливими освітніми потребами показники високого, середнього та низького рівня практично всіх шрифтів знаходяться майже на одному рівні.

Отже, діти з ООП мають знижений рівень сприйняття шрифтів, які зазвичай використовуються в друкованих навчальних посібниках Times New Roman, Lexia Readable, Arial. Виявилося, що діти цієї категорії погано сприймають ці шрифти, їх незручно читати, натомість діти з типовим розвитком, навпаки, помічають, що ці види типографіки читаються зручніше. Це робить зручнішим скорочення або зміну цих типів шрифтів для ООП дітей у процесі набуття навичок читання, оскільки це позитивно вплине на їх оптимізацію в подальшому та покращить розуміння прочитаного. Дослідження стану візуального контролю графемного матеріалу шрифту Inclusion UKR дозволяє виявити такі результати (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Рівні визначення зорового контролю на графемному матеріалі шрифтом

Inclusion UKR у дітей молодшого шкільного віку

Рівні визначення зорового контролю	Діти з ООП у %	Діти з типовим розвитку у %
Високий рівень	60	20
Середній рівень	40	40
Низький рівень	0	40

При дослідженні стану візуального контролю графемного матеріалу шрифту Inclusion UKR було встановлено, що переважна більшість дітей з ООП (60%) показали високі рівні, тоді як діти, що зазвичай розвиваються, мали нижчі показники високого рівня (40%). Типографіка була незвичною для групи дітей, які сказали, що літери важко читати. Навпаки, ООП діти сприймають шрифт як простіший і швидше знаходять літери на графемному матеріалі. На думку дітей, цей тип типографіки є більшим (зверніть увагу, що під час підготовки досліджуваного матеріалу – всі шрифти були представлені однакового розміру, але, незважаючи на це, розмір Inclusion UKR видається більшим). Стиль літер наближений до освоєння, оскільки вони не мають зайвих насічок і дітям не потрібно зосереджуватися на елементах літер, завдяки чому їх читати швидше та зручніше.

Таким чином, наведені вище результати дають нам підстави вважати шрифт Inclusion UKR ефективним шрифтом для сприйняття дітей з особливими освітніми потребами, оскільки він добре показав себе у дітей з особливими освітніми потребами за вказаними критеріями протягом досліджуваного періоду. отримані результати, що є великим поштовхом для розвитку корекційно-розвивальної роботи під час навчання читання з використанням гарнітури Inclusion UKR.

За результатами діагностики II блоку «Перевірка навичок читання слів, речень, текстів» отримано наступні дані. Дослідження процесу читання за допомогою шрифтів Times New Roman виявляє такі результати (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Рівні визначення швидкості читання в словах надрукованих шрифтом
Times New Roman у дітей молодшого шкільного віку**

Рівні швидкості читання	Діти з ООП у %	Діти з типовим розвитку у %
Високий рівень	40	40
Середній рівень	20	60
Низький рівень	40	0

Дослідження, яке вивчало здатність дітей молодшого шкільного віку читати шрифт Times New Roman, показало, що однакова частка дітей з особливими освітніми потребами та типовим розвитком (40%) мала високий рівень, тоді як низький рівень мав зовсім інші показники. Жодна з дітей з особливими освітніми потребами (40%) і дітей, що зазвичай розвиваються, не показали такого рівня, майже 4% дітей з особливими освітніми потребами мали низький рівень на 1 відсотковий пункт вище своїх однолітків. ООП діти відволікаються на типографіку та втрачають увагу на тексті. З іншого боку, зазвичай діти, що розвиваються, знаходили літери цього шрифту швидше, ніж попереднього шрифту, а також читали текст з невеликою кількістю помилок, що також свідчить про те, що жоден із дітей у визначальному зразку не демонстрував низького рівня засвоєння.

Перевірка вміння читати речення шрифтом Arial дозволила представити такі результати (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Рівні швидкості читання речень шрифтом Arial у дітей молодшого
шкільного віку**

Рівні швидкості читання	Діти з ООП у %	Діти з типовим розвитку у %
Високий рівень	40	60

Середній рівень	40	20
Низький рівень	20	20

Під час дослідження навичок читання речень шрифтом Arial учнів початкової школи було виявлено, що діти з особливими освітніми потребами переважно показали високий та середній рівень (40%), тоді як індекс високого рівня дітей із типовим розвитком становив 60%, при цьому низький і їх Середній рівень становить 20%. При цьому спостерігалася певна закономірність у результатах, а саме однакові низькі показники, що дозволило зробити висновок, що більше половини дітей в обох категоріях вважають типографіку зручною.

Перевірка вміння читати речення за допомогою шрифту Lexia Readable дозволила представити такі результати (табл. 2.6).

Таблиця 2.6 Рівні швидкості читання тексту шрифтом Lexia Readable у дітей молодшого шкільного віку

Рівні швидкості читання	Діти з ООП у %	Діти з типовим розвитку у %
Високий рівень	40	20
Середній рівень	40	40
Низький рівень	20	40

Дослідження вміння дітей молодшого шкільного віку читати текст шрифтом Lexia Readable показало, що діти з ООП мають вдвічі більше показників високих рівнів (40%), ніж діти з ТР (20%). Порівняно із середніми показниками (40% для дітей з РАС і 40% для дітей з ЛД) попередні результати високого рівня були майже вдвічі більшими, що свідчить про те, що така схема не є дружньою для дітей обох категорій. Показники низького рівня для дітей з особливими освітніми потребами становили 20% і 40%, тобто обидві групи

дітей відчували дискомфорт від неохайного друку та мали проблеми з читанням.

Отже, можна зробити висновок, що різниця показників між дітьми з особливими освітніми потребами та типовим мовленнєвим розвитком є суттєвою, оскільки показники високого та низького рівнів відрізняються вдвічі, що свідчить про те, що дефіцит сприйняття дітьми тексту шрифтом Lexia Readable має типовий характер, який є недостатнім для читання дітям з ООП.

Обстеження визначення швидкості читання дало змогу репрезентувати наступні результати (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Рівні визначення швидкості читання тексту шрифтом Inclusion UKR у дітей молодшого шкільного віку

Рівні швидкості читання	Діти з ООП у %	Діти з типовим розвитку у %
Високий рівень	60	40
Середній рівень	40	20
Низький рівень	0	40

Дослідження з визначення швидкості читання показало, що діти OLD мають майже вдвічі кращі показники (60%), ніж діти TR (40%). Зрозуміло, що шрифт Inclusion UKR виявився більш доступним і зручним для дітей з ООП. Про це свідчить їх відсутність низьких рівнів. З іншого боку, низькорівневі показники типових дітей, що розвиваються, варіюють у широких межах – 40% і високі – 40%, тобто для даної вибірки дітей друкований текст шрифтом Inclusion UKR є незручним, що впливає на швидкість читання (суттєво знижується).

Отже, виходячи з наведених вище результатів, можна зробити висновок, що шрифт Inclusion UKR може позитивно впливати на оптимізацію навичок читання у дітей з особливими потребами, що потребує подальших досліджень.

За результатами діагностичного блоку II «Іспит навички читання слів, речень, тексту» шрифт Times New Roman був визнаний незручним і складним для дітей з ООП, оскільки він ускладнював розуміння прочитаного. Крім того, під час дослідження виникали й інші труднощі в обробці тексту, піддослідні часто відволікалися під час обробки шрифту Inclusion UKR, особливо для дітей з ТР, тоді як для дітей з ООП було помічено, що цей тип типографіки оптимізує техніку читання, що впливає на читання. швидкість, а оскільки саме він демонструє найвищі показники високого рівня (60%), є підстави вважати, що Інклюзія УКР підходить для читання дітьми в окресленій категорії.

Отже, в основу остаточного дослідження покладено методологію В. Ільяної та методологічні пропозиції Е. Данілавічюте. Матеріал для цих методів було адаптовано з використанням різних сучасних друкарських стилів. Діагностична структура складається з 2 блоків по 4 завдання в кожному. Блок I призначений для перевірки зорових функцій і роботи; Блок II включає перевірку навичок читання слів, речень і тексту.

Аналіз, який підтверджує результати експерименту, встановив, що для більшості дітей з ООП шрифти, такі як Times New Roman, Arial, Lexia Readable, були менш ефективними, а шрифти Inclusion UKR більш зручними для читання. Для цього необхідна корекційно-розвивальна робота з оптимізації навичок читання шрифтами Inclusion UKR для дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Ми також аналізували помилки за типом. Частота помилок, які часто виникають під час читання.

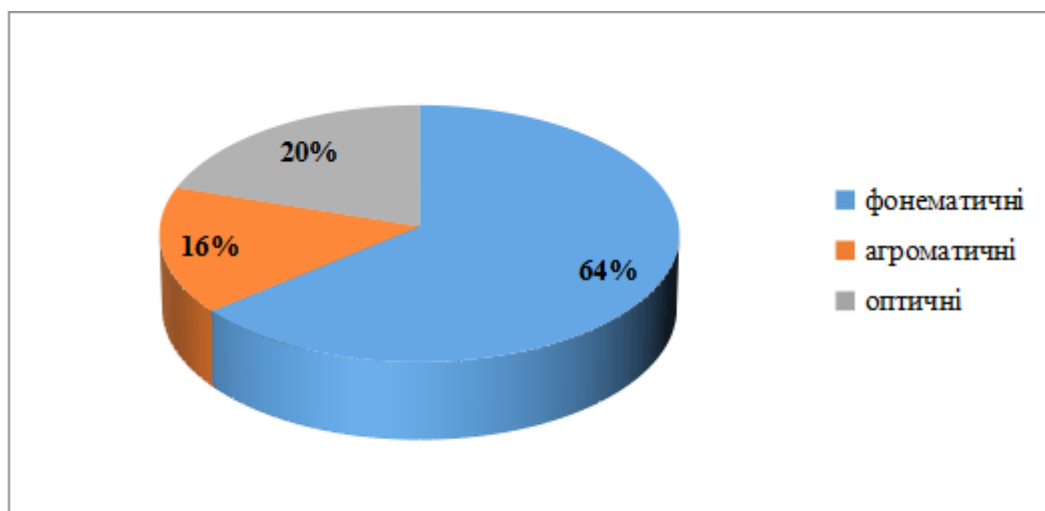


Рис. 2.6 відсоткове співвідношення помилок читання на констатувальному етапі експеримента (за їх типом)

Найбільше помилок становили фонематичні помилки 64% (заміна за вимовно-акустичною подібністю, читання букв, вставка, пропуск, перестановка, антиципація, семантична здогадка, заміна за графічною подібністю). Найчастіше діти роблять помилки, замінюючи літери на основі подібності вимови та графіки. Виконуючи ці завдання, діти не допускали смислових помилок і помилок пам'яті. Граматичні помилки (спотворення та заміна морфем слів) спостерігалися щонайменше у 16% дітей.

Крім того, 20% учнів початкової школи мали помилки, пов'язані з нерозвиненістю зорового аналізу та синтезу, оптичного просторового уявлення (оптики). Під час читання діти замінюють букви графічно подібними.

Вибірку складала група дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, а саме 10 дітей з особливими освітніми потребами.

2.3. Аналіз результатів впровадження розроблених методик

Проблема дислексії все ще залишається дуже актуальною та соціально гострою в усьому світі. Збільшення кількості дітей, які страждають від симптомів дислексії або того, що відомо як «безграмотність», викликає серйозні труднощі в їх навчанні, спочатку в школах, а потім у вищих

навчальних закладах. Рання діагностика виявилася надзвичайно важливою для виявлення проявів дислексії у дітей дошкільного віку.

Для ефективної організації корекційної роботи ще під час планування та підбору завдань учитель повинен дотримуватися послідовності визначених етапів формування фонемного процесу, відповідно до психолінгвістичних фаз фонетичного розвитку:

- 1) Сприйняття фонем (визначення наявності чи відсутності звуку);
- 2) Фонологічне уявлення (основна умова виконання завдання – абсолютне виключення слів, які вимовляє дитина, а також опора на слухове сприйняття [24]. Тобто дитина повинна виконувати завдання без мови, абсолютно мовчки, спираючись на тільки на цьому слові зображення);
- 3) Розбір звуку за зовнішньою програмою, тобто за вчителем (це простий варіант завдання) або дитиною (складніший варіант завдання, якщо у дитини є недоліки у вимові);
- 4) Синтез звуків у зовнішніх програмах, тобто сполучень звуків і утворених з них слів [44] (тут також можна використовувати візуальний супровід (букви надаються), але його потрібно вимовляти, називаючи відповідні звуки);
- 5) Звуковий аналіз у внутрішньому плануванні (тобто не покладається на слухове сприйняття слів, без будь-якого промовляння чи вимови, лише уява) [24];
- 6) Синтез звуків у внутрішніх програмах – комбінуйте звуки та створюйте з них слова, використовуючи лише візуальну підтримку (літери надаються, але їх не можна вимовляти). Розглянемо більш детально зміст методів, спрямованих на розвиток фонологічних процесів.

На першому корекційному етапі головною умовою виконання завдань фонематичного процесу є те, щоб дитина не спиралася на власну вимову при виконанні цих завдань. Класна робота повинна бути зосереджена на розвитку фонематичних процесів (фонематичний сприйняття, звуковий аналіз і синтез) на основі еталонної вимови дорослих. Матеріал повинен плавно поступово

насичувати складні для вимови фонemi. Таким чином, удосконалення фонематичних процесів відбуватиметься в міру того, як поступово розвиватиметься фонематичне сприйняття за допомогою правильної вимови дорослого.

Робота другого корекційного етапу повинна бути спрямована на формування сприйняття фонemi (за еталонною вимовою вчителя), звукового аналізу та синтезу (за власною вимовою дитини), репрезентації фонemi. На другому етапі корекції, під час розвитку фонематичного слуху, основним стає матеріал, що містить неправильно вимовлені дитиною звуки (за їх наявності). Діти покладаються на власну артикуляцію, виконуючи завдання, пов'язані з розвитком звукового аналізу та синтезу [25]. Такий принцип підбору матеріалів і виконання завдань зумовлений тим, що в період корекції вимова учня певною мірою компенсована, а більшість раніше неправильно вимовлених фонем перебуває в активній автоматичній стадії, що вимагає від дитини постійної уваги. Для молодших школярів це не надто складне і непосильне завдання. Тому збільшувати складність завдання слід не тільки за рахунок ускладнення самого матеріалу, а й за рахунок зміни опори при використанні матеріалу.

На третьому корекційному етапі робота має бути спрямована на вдосконалення фонемних процесів і репрезентацій — звукового аналізу та синтезу — лише за репрезентаціями (системи слухового та артикуляційного аналізаторів не задіяні). На цьому етапі матеріал завдань з розвитку звукових процесів має бути максимально насиченим, включаючи важкі для вимови звуки та багатоскладові слова зі збігом приголосних [26]. Цей спеціально створений стан вимагає досить високої уваги до фонематичного складу слів, для компенсації фонетичних дефектів і певною мірою для формування фонемного процесу. Останні розвиваються і вдосконалюються за рахунок зміни умов виконання вже знайомих завдань. Таким чином, при проведенні фонологічного розбору дітей основний єдиний опора залишиться незмінним — власні уявлення про звукоутворення слів.

Завдання на кожному етапі мають бути підібрані за принципом прогресивної складності та містити специфічний лексичний матеріал відповідно до індивідуального характеру порушення (насиченість звуками, афективне сприймання), що забезпечує високу гнучкість методики та, тому сприятиме підвищенню його ефективності.

Вправи для подолання фонематичної дислексії

Методичні коментарі: По-перше, домашнє завдання має бути спрямоване на розвиток фонемного процесу (сприйняття, уявлення) та аналіз і синтез звуків (на основі мовлення вчителя, у поєднанні з власною вимовою, на основі уявлення).

Вправа «Слова до букви»

Мета: генерувати звуковий аналіз (зовнішній/внутрішній).

Завдання: виявити наявність або відсутність даного звуку визначається в словах, що сприймаються на слух.

Інструкція: відбери тільки слова із звуком..., порахуй кількість відібраних слів.

Методичний коментар: більш складним варіантом цього завдання є зміна основи стимулу:

Дітям показують малюнки і вони самостійно називають слова і визначають наявність необхідних звуків;

Робота також на рівні уявлень: учень дивиться на малюнок і виконує завдання, заклавши язик за зуби або надуваючи щоки (щоб виключити будь-яку вимову), учитель не говорить. <https://nuschool.com.ua/teaching/literature/>

Вправи для подолання аграматичної дислексії

Вправа «Читай другу половину слова»

Мета: розвивати вміння зосереджувати зорову увагу на останній половині слова, навички алфавітного розбору.

Завдання: слова читаються без першої половини, уявна розділова лінія знаходиться приблизно посередині слова, абсолютна точність не обов'язкова 32 (спочатку можна надати варіант, який навмисно закриває першу половину

слова).

Інструкція: прочитайте кожне слово, починаючи з його другої половини.

Методичний коментар. Ця вправа може зосередити увагу дитини на кінці слова як на його важливій частині, яка потребує такого ж сприйняття, як і початок.

Вправа «Встав літеру»

Мета: розвивати вміння зосереджувати зорову увагу на останній половині слова, навички алфавітного розбору.

Завдання: прочитайте текст, у якому пропущені літери (кількість пропусків залежить від готовності дитини), пропуски позначені тире або крапкою, можуть бути заповнені відповідно до попереднього або наступного слова, тобто з урахуванням контексту.

Інструкція: прочитайте, вставляючи пропущені літери; вашими підказками є слова, знайдені в тексті.

Методичний коментар. Таке заповнення пропусків формує вміння розглядати контекст кожного слова під час читання, що передбачає звернення уваги сусідніх слів, виконання операцій повернення ока та бігу вперед, які притаманні добре сформованому читанню.

<https://nuschool.com.ua/teaching/literature/>

Вправи для подолання мнестичної дислексії

Вправа «Читай приховані слова»

Мета: формування уваги, пам'яті, аналітичної маніпуляції, синтезу, ймовірнісне передбачення та фонематичне уявлення на основі візуального сприйняття слова.

Завдання: прочитайте запропоновані слова, складні різноманітні лінії, штрихи та прості малюнки по буквах. Через кількість ліній і складність малюнків, складність необхідно підбирати індивідуально для кожної дитини.

Інструкція: читайте слова та відновлюйте складні букви.

Методичний коментар. Ця вправа закріплює в пам'яті дитини зоровий загальний образ букв і їх поєднань, розвиває і вдосконалює вторинні зони

потиличної кори лівої півкулі, нормальна функція яких є нервово-психічної основою сприйняття мовного матеріалу.

Оптична дислексія

Вправа «Зваримо борщик»

Мета: розвиток зорового сприйняття та уваги.

Завдання: знайти на малюнку овочі, названі вчителем.

Методичний коментар: хочеться відзначити, що даний квест представлений як гра. Насправді всі наведені приклади слід наводити цілком в ігровій формі (ігрова діяльність значно підвищує мотивацію вихованців, що безпосередньо впливає на продуктивність і ефективність корекційної роботи). У кожному разі їх можна успішно модифікувати відповідно до реальних ідей учителя. <https://nuschool.com.ua/teaching/literature/>

Систематична робота за описаними вище методами може бути успішно використана як в очній формі, так і в індивідуальній роботі педагогів і батьків з дітьми. Наведені приклади завдань дозволять вчителям і батькам налагодити власну корекційну роботу з тими учнями, які потребують особливої допомоги. Пропонована методика допоможе подолати помилки дислексії учнів молодших класів.

Отже, аналізуючи сучасний стан дослідницьких питань у сучасній шкільній практиці, можна стверджувати, що ця тема є актуальною на етапі сучасності.

Аналізуючи існуючі підручники, можна виділити авторів, які найбільше підходять для викладання української мови: Логачевська С. П., Іщенко О. Л., Тимченко А. І., Чайн І. В. (2 частини).

Підставою для цих висновків є теоретичний аналіз наукових джерел та результати емпіричних досліджень щодо оптимізації навичок читання у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Для повного оволодіння процесом читання необхідний повний набір психофізіологічних компонентів, усі вони є незамінними, тому що якщо хоча б один із них відсутній, розвиток навичок читання затримується або виникає

дислексія, найпоширенішою з яких є дислексія та його форми: зір, пам'ять, фонема, семантика, граматика та дотик.

Аналізуючи прояви дислексії у дітей з особливими освітніми потребами, можна визначити, що основними проявами є відсутність фрагментарності у зоровому сприйнятті графічних зображень, нездатність аналізувати цілі та синтезувати окремі елементи, що призводить до труднощів у судженні відмінності між подібними графічними формами та тими, що мають подібні форми та букви. Саме тому надзвичайно важливою для оптимізації навичок читання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є адаптація шрифтів, що використовуються в друкованих навчально-методичних матеріалах, текстах для читання. Об'єктами детермінованих експериментів стали різні типи деталей сприйняття.

На основі детермінованих досліджень запропоновано два блоки по 3 завдання кожен, перший блок спрямований на перевірку зорових функцій і роботи, що особливо важливо для дітей з особливими освітніми потребами, а другий блок передбачає перевірку читання. навички володіння словами, реченнями, текстами. Усі завдання стосуються різних шрифтів і спрямовані на перевірку самого процесу читання та перевірку візуальних маніпуляцій. Основна ідея полягає в тому, що завдання передбачають однаковий текст, але надрукований різними шрифтами, що дає змогу оцінити, який шрифт легше читається.

За результатами остаточного експерименту встановлено, що шрифт Inclusion UKR найбільше підходить для читання дітьми з особливими освітніми потребами. Завдання дослідження було зосереджено саме на вивченні літер та їх зовнішнього вигляду, щоб можна було передбачити, що Inclusion UKR підходить для оптимізації навичок читання.

Перспективним напрямком подальших наукових досліджень є апробація та впровадження сучасних видів типографіки для роботи з дітьми різного віку, виходячи з визначених протягом досліджуваного періоду індивідуальних особливостей сприйняття різних видів друкарні.

Як наслідок, педагоги розуміють і сприймають брак досвіду в інклюзивній освіті зі значними прогалинами в освіті дітей з дислексією. Хоча наукове підґрунтя проблеми діагностики та педагогічних труднощів активно формується в українській науці та освіті, крім того, ми маємо можливість опанувати результати закордонних дослідників дислексії, але можна говорити лише про початковий етап. впровадження цих досягнень у практичну діяльність навчальних закладів України.

У процесі практичної діяльності узагальнюється, як краще організувати працю дітей, на що слід звернути увагу, в які навчальні ігри грати, які навчальні завдання вирішувати в першу чергу, як проводити навчання, щоб краще виконувати роботу. Організувати поведінку дітей у колективі.

2.4. Експериментальне дослідження стану сформованості навички читання у молодших школярів із дислексією

Для перевірки ефективності розроблених завдань комплексної корекційної роботи з мовленнєвого розвитку учнів початкових класів із дислексією проведено відповідний педагогічний експеримент.

Для одержання кількісних та якісних показників стану сформованості навички читання у молодших школярів із дислексією обрано експериментальну групу, в яку увійшли 12 учнів 2-х класів, 6 з яких – з нормотиповим розвитком – контрольна група, та 6 дітей, які навчаються за інклюзивною формою – експериментальна група.

Експериментальна робота проводилася на базі Коблівського ліцею у 2 семестрі другого класу. Констатувальний експеримент – в очній формі, формувальний – частково в очній і переважно в дистанційній формі з використанням платформи Zoom.

Відповідно до визначеної мети було окреслено напрямки обстеження (завдання дослідження), які дали змогу детально дослідити ті функції та операції, що забезпечують процес читання.

Дослідження проводили в два етапи:

I етап – *констатувальний експеримент*;

II етап – *формувальний експеримент*.

На етапі *констатувального* експерименту фіксувався показник дитячого розвитку, який склався в звичайних умовах навчання і виховання.

Формувальний експеримент передбачав активне формування характеристики, яка вивчається, в процесі спеціально організованого експериментального навчання і виховання.

У методику ми включили роботу за такими напрямками:

- робота над розвитком сприйняття;
- робота над розвитком уваги;
- робота над розвитком пам'яті;
- робота над розвитком наочно-образного мислення підчас занять з української мови;
- робота над розвитком наочно-дійового мислення у поєднанні з розвитком мови;

– розвиток мови та мовлення в процесі корекції вербального мислення молодших школярів з розумовими вадами.

Далі встановили терміни та місце проведення *формувального експерименту*: квітень – травень 2024 р.

Метою формувального експерименту стала організація корекційної роботи, спрямованої на активізацію сприйняття, уваги, пам'яті, наочно-образного, наочно-дійового та вербального мислення учнів в процесі розвитку мови.

На етапі *формувального* експерименту нами розроблені лінгводидактичні вправи, які направлені на корекцію пізнавальної сфери дітей з дислексією.

У квітні 2024 року учням контрольної та експериментальної груп запропоновано вправи, спрямовані на виявлення ефективності нашої методики.

Педагогічний експеримент складався таким чином, щоб упевнитися, наскільки учні другого класу навчилися дотримуватися логіки викладу,

аргументовано розкривати тему висловлювання та визначати його основну думку; вирішувати проблемні ситуації на рівні практичної дії.

Наступним етапом нашого дослідження було порівняння результатів *констатувального та формувального* експериментів та обґрунтування висновків щодо ефективності запропонованої нами методики для активізації сприйняття, уваги, обстеження зорових функцій, пам'яті, мисленнєвої діяльності, навичок читання з різними типами типографіки учнів з дислексією.

Нами досліджувалися наступні показники навички читання з різними типами шрифтів:

- 1) технічна складова (швидкість, спосіб та правильність читання – кількість і тип технічних помилок);
- 2) смислова складова (розуміння прочитаного);
- 3) оперативні одиниці читання, які автоматизовані у дитини.

Швидкість читання фіксувалася за допомогою секундоміру. Читання дитиною кожного тексту фіксувалося на диктофон для найбільш точної оцінки навички. Шляхом порівняння запису зі зразками пред'явлених текстів проводився детальний аналіз допущених помилок. Розуміння прочитаного оцінювалося за переказами текстів та відповідями учнів на питання за змістом текстів.

Процедура дослідження швидкості читання у кожного школяра полягала у підрахунку слів, що були прочитані за одну хвилину. Узагальнення індивідуальних показників швидкості читання дозволило отримати наступні результати.

Виконання завдань проаналізовано з погляду правильності, кількості помилок. Перевірка проводилась у класі. Ми спостерігали, як учні читають, аналізують, з'ясовують, роблять висновки, виконують практичні дії і пояснюють їх.

Швидкість читання за хвилину складає у дітей з нормотиповим розвитком від 24 до 56 слів, у дітей із дислексією від 12 до 39 слів (при нормі 35-45 слів на

хвилину). Слід зауважити, що серед учнів без порушень розвитку 6 (27,2%) показали техніку читання, нижчу за норму. Серед другокласників із дислексією швидкість читання, нижчу за норму, виявлено у 7 (63,6%) учнів, 4(36,4%) учні мають швидкість читання, близьку до нижньої межі норми (35-37 слів).

Виявлено значну різницю, між кількістю учнів, які мають швидкість читання, відповідну нормативним показникам, серед учнів з нормотиповим розвитком та учнів із дислексією (72,8% та 36,4% відповідно). Крім того, у 18,2% учнів з нормотиповим розвитком виявлено вищою за норму швидкість читання, у дітей із дислексією така тенденція не спостерігалася.

Це говорить про слабе розуміння значення слів та низький рівень вербального мислення, відволікання на оформлення шрифту.

Кількісні показники швидкості читання у молодших школярів обох груп представлено у таблиці 1.1

Таблиця 3.1.

Кількісні показники швидкості читання у молодших школярів

Група досліджуваних	Швидкість читання вища за нормативні показники		Швидкість читання відповідно норми		Швидкість читання нижча за норму	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Учні з нормотиповим розвитком	4	18,2	12	54,6	6	27,2
Учні з дислексією	-	-	4	36,4	7	63,6

Майже третина учнів із дислексією оволоділа плавним читанням складами, однак значної різниці між кількістю учнів контрольної та експериментальної груп, які використовують цей спосіб читання, немає. Більшість другокласників із дислексією оволоділи плавним читанням словами та переходять на складове читання лише під час читання складних багатоскладових слів. Аналогічна тенденція спостерігається й в учнів без порушень розвитку, але кількісні показники цього способу відрізняються: ним оволоділи 68,2% учнів з нормотиповим розвитком та 45,4% учнів із дислексією.

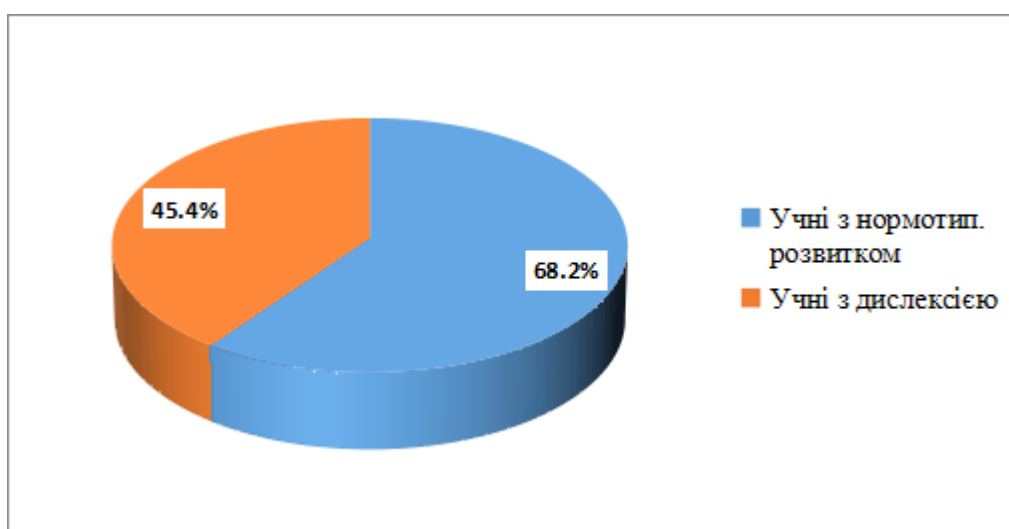


Рис. 3.1 відсоткове співвідношення складового читання на констатувальному етапі експеримента

Під час оцінки правильності читання та розпізнавання шрифтів використовувалися методи кількісного та якісного аналізу. Кількісний аналіз мав на увазі підрахунок загальної кількості помилок, допущених під час читання. Згідно з критеріями оцінки правильності читання було виділено чотири рівні:

Високий рівень – не більше 3-х помилок у тексті із самостійною корекцією;

Достатній рівень – не більше 6 помилок на рівні слова та складу;

Середній рівень – до 10 помилок на рівні слова, складу, букви;

Низький рівень – більше 10 помилок на рівні слова, складу, букви.

Значна різниця у сформованості правильності читання між учнями з нормотиповим розвитком та другокласниками із дислексією була виявлена за всіма чотирма критеріями.

Виявлено, що 12 (54,6%) учнів без порушень у розвитку припустилися не більше 3-х помилок під час читання та змогли самостійно їх скорегувати, що засвідчує про високий рівень; у 8 (36,4%) дітей спостерігалось не більше 6 помилок на рівні складу та слова – достатній рівень і у 2 (9%) – до 10 помилок на рівні складу, слова, букви – середній рівень. Низького рівня сформованості правильності читання у цієї групи учнів не виявлено.

В учнів із дислексією виявлено значно більшу кількість помилок: 7 (63,6%) учнів припустилися більше 10 помилок на рівні слова та складу, що засвідчує про низький рівень сформованості правильності читання і тільки 3 (36,4%) показали середній рівень. Достатнього та високого рівнів сформованості правильності читання у другокласників із дислексією не виявлено. Одержані результати унаочнено на рисунку 3.1.

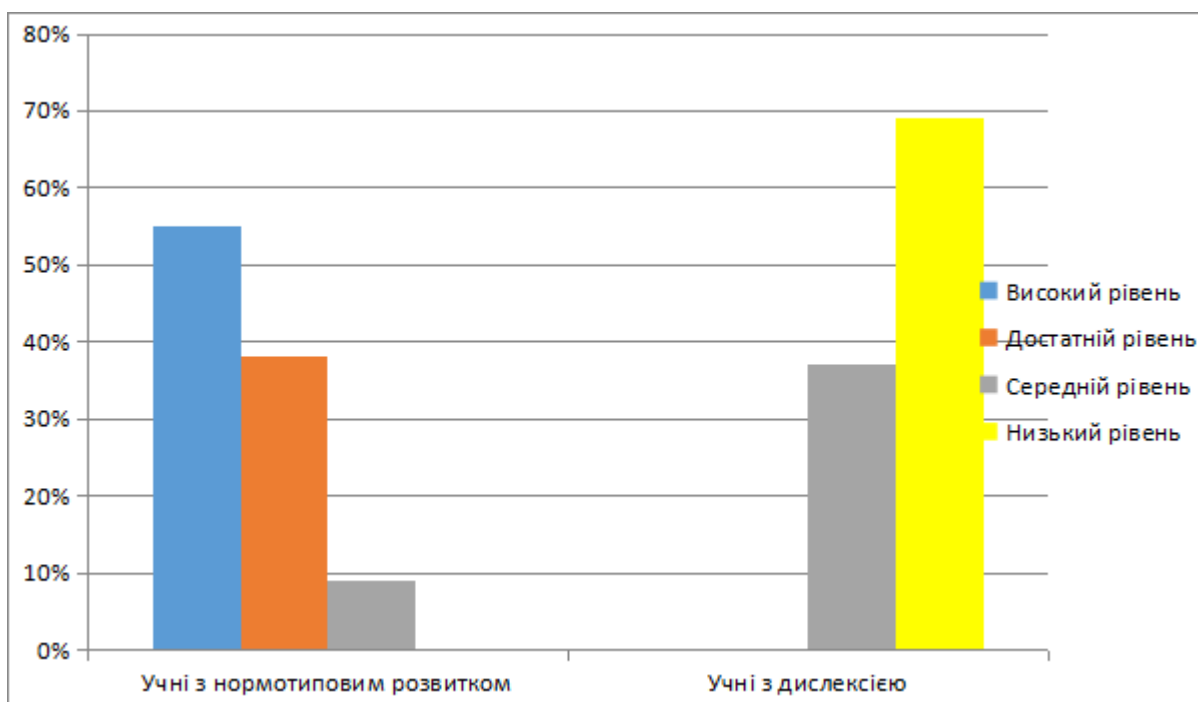


Рис. 3.2. Кількісні показники рівнів сформованості правильності читання в учнів других класів

Якісний аналіз припускав класифікацію кожної з допущених помилок, що відносяться до технічної сторони читання. Усі помилки, зафіксовані у ході обстеження, розподілялися за видами.

Аналіз розподілу видів помилок в учнів контрольної та експериментальної груп свідчить про те, що читання другокласників із дислексією відрізняється більшою кількістю та різноманітністю помилок, а також їх частішою повторюваністю. Домінуючими помилками у дітей із дислексією є неправильне вживання наголосу (100%), заміни слів за смисловою схожістю (86,4%), непродуктивні повтори (68%), інтонаційні позначення меж речень (54,5%), аграматизми (54,5%), пропуски букв (50%), перестановки букв (36%), змішування літер, схожих за накресленням (36%), пропуски складів (32%), перестановки складів (32%), повтори рядка під час читання (27,3%).

Пропуски букв були зафіксовані на початку, в середині слів, у місцях збігу приголосних та навіть між голосними. Наприклад, спустилося – «спутилися», гілку – «гіку», спіймав – «піймав». Варто відзначити, що у 14% учнів із дислексією ці помилки мали стійкий, повторюваний характер, діти пропускали букви часто навіть у простих для читання та добре знайомих словах.

Пропуски складів – помилки, що переважно спостерігалися у школярів із дислексією (32%). Пропуски зустрічалися як на початку, так і в середині слова та мали різний ступінь важкості. В результаті пропуску складу на початку слова змінювалася лише форма слова (захотів – «хотів», розтавив – «зтавив»). Пропуски слів виявлено у незначної кількості учнів обох груп. Ці помилки мали стійкий характер і позначалися пропусками службових частин мови – сполучників та прийменників.

Додавання букв і складів зустрічалися з рівною частотою в учнів обох груп переважно в середині слова. Ці помилки мали стійкий, специфічний характер в усіх учнів і, як правило, призводили до викривлення сенсу

прочитаного та його нерозуміння. Наприклад, несла – «несела», «неслила», вкусив – «вкакусив», хвиля – «хивиля».

Заслуговує уваги той факт, що 72,7% учнів із ЗПР під час читання стежили за рядком пальцем або лінійкою. Їх однолітки з масових класів стежили за рядком тільки у 22,7% випадків.

Вивчення семантичної сторони читання вголос відбувалося за двома параметрами: здатністю скласти точний переказ тексту та розуміння прочитаного тексту. На матеріалі самостійних монологічних висловлювань (переказ байки «Мураха та голубка», оповідання «Стара лялька») проводилася оцінка цілності та зв'язності переказу, а саме:

- точність переказу;
- самостійність побудування переказу;
- смислова адекватність;
- програмування тексту, його лексичне та граматичне оформлення.

Додатково під час оцінки переказу врахувалася кількість вербальних замінів; визначалася довжина тексту шляхом підрахунку загальної кількості слів у тексті.

Аналіз довжини тексту самостійного висловлювання виявив, що учні з експериментальної групи здатні скласти менш довгі перекази, ніж їх однолітки з контрольної групи. Найбільша довжина переказу байки «Мураха та голубка» учнями з нормотиповим розвитком склала 54 слова, учнями із дислексією – 42 слова (всього у тексті 57 слів). Найдовший переказ оповідання «Стара лялька» в учнів без порушень розвитку склав 60 слів, в учнів із дислексією – 44 слова (всього у тексті 60 слів).

Помилки, що свідчать про труднощі програмування зв'язного мовленнєвого висловлювання, припускалися учнями із дислексією набагато частіше, ніж учнями з нормотиповим розвитком. До таких помилок, перш за все, відносяться пропуски значимих частин тексту, які призводять до викривлення сенсу усього оповідання. Вони мали місце у розповідях 45,4% учнів експериментальної та 18,2% учнів контрольної груп.

Порівняльні дані про кількість помилок під час переказу прочитаного тексту в учнів контрольної та експериментальної груп представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Співвідношення видів помилок, допущених учнями других класів під час переказу прочитаного тексту

Вид помилки	Кількість помилок у %	
	Учні з нормо- типовим розвитком	Учні з дислексією
Пропуски значущих (смислових) частин тексту	41	18
Перестановки слів	22,7	9
Заміни слів	45,5	22,7
Порушення словотворення	54,5	36,3
Пропуски службових частин мови	32	18

На підставі результатів аналізу самостійних переказів молодших школярів із дислексією виявлено, що в учнів даної категорії спостерігається зниження успішності відтворення експериментального матеріалу. Крім того, в переказах учнів із дислексією наявні власні привнесення, що свідчить про дефіцитарність логічного запам'ятовування і неспроможність значної частини учнів симультанно утримувати в оперативній пам'яті усі лексичні компоненти тексту-оригіналу. Виявлені фактори обумовлюють порушення програми висловлювання, появу нової мовленнєво-розумової продукції.

Як засвідчили результати констатувального експерименту, читання молодших школярів із дислексією характеризується не тільки зниженою

швидкістю читання, великою кількістю технічних помилок, а й уповільненим темпом проходження ступенів оволодіння навичкою читання, що проявляється у частому виникненні різних видів помилок: змішувань оптично схожих літер, заміन слів за смисловою схожістю, пропусків та перестановок літер і складів, непродуктивних повторів, інтонаційних позначень меж речень, а також пропусків та повторів рядків. Особливістю помилок читання в учнів із дислексією можна пояснити тим, що знаходячись на нижчому ступені читання, ці діти зазнають труднощів, характерних саме для цього етапу, тоді як однолітки з нормотиповим розвитком їх вже подолали.

Після проведення дидактичних вправ, була проведена повторна діагностика пізнавальної сфери. Для цього використовувалися методики, що застосовувалися на першому етапі експериментального дослідження. Динаміку опанування процесом читання зазначеною категорією учнів ми вивчали в порівняльному аспекті за показниками сформованості технічної та смислової сторін навички:

- 1) швидкість читання;
- 2) правильність читання;
- 3) переказ прочитаного тексту.

Результати представлено у таблиці 2.3.

Як бачимо, у 2 (18,2%) швидкість читання за хвилину складає збільшилася і стала відповідати нормативним показникам (39-45 слів за хвилину). Слід зауважити, що серед учнів із дислексією у 5 (45,5%) показали техніку читання, нижчу за норму. На початку експериментального дослідження цей показник склав 63,6%. Натомість після формувального навчання у 6 (54,5%) другокласників із дислексією швидкість читання була відповідно нормі. На етапі контатації цей показник був нижчий - 36,4%.

Таблиця 3.3.

Порівняльні показники швидкості читання у молодших школярів із дислексією

Етап експериментального дослідження	Швидкість читання вища за нормативні показники		Швидкість читання відповідно норми		Швидкість читання нижча за норму	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Констатувальний	-	-	4	36,4	7	63,6
Діагностичний (після формувального навчання)	-	-	6	54,5	5	45,5

Під час порівняльного аналізу правильності читання вголос другокласниками із ЗПР виявлено тенденцію до зменшення кількості помилок (Рис. 3.3.).

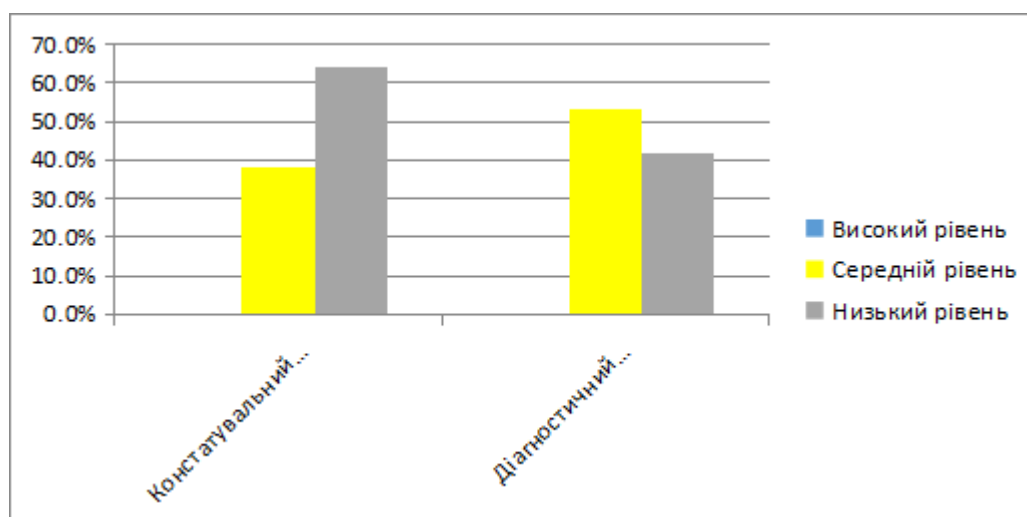


Рис. 3.3. Порівняльні показники правильності читання у другокласників із дислексією на констатувальному етапі та після формувального навчання

Як бачимо, після формувального навчання кількість учнів із дислексією, які припустилися під час читання більше 10 помилок зменшилася. Так, якщо на етапі констатувального експерименту дітей з низьким рівнем правильності читання було 7 (63,6%), то після корекційно-розвивальної роботи їх стало 5 (45,5%). Натомість показники середнього рівня збільшилися з 36,4% до 54,5%. Такі кількісні показники засвідчують про позитивну тенденцію, хоча достатнього та високого рівнів сформованості правильності читання у другокласників із дислексією все ж таки не було виявлено.

Нами було здійснено порівняльний аналіз помилок технічної сторони читання з різними шрифтами.

Аналіз розподілу видів помилок в учнів із дислексією засвідчує зменшення їх кількості та повторюваності після формувального навчання, хоча їх різноманітність залишилася незмінною. Отже, ми можемо зробити висновок про позитивну динаміку у формуванні технічної сторони читання у другокласників із дислексією.

Аналіз результатів сформованості смислової сторони читання засвідчив, що у дітей із дислексією зменшилася кількість помилок під час переказу прочитаного тексту. Порівняльні показники представлено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4.

Співвідношення видів помилок, допущених учнями других класів під час переказу прочитаного тексту

Вид помилки	Кількість помилок у %	
	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент (після формувального навчання)

Пропуски значущих (сміслових) частин тексту	41	28,9
Перестановки слів	22,7	19
Заміни слів	45,5	33,4
Порушення словотворення	54,5	29,9
Пропуски службових частин мови	32	27,8

Встановлено, що після формувального навчання у другокласників із дислексією довжина тексту самостійного висловлювання збільшилася на 6-8 складових і склала 48-50 слів. Здатність максимально точно передати загальний сенс тексту, використовуючи слова та словосполучення автора, виявили 27,2% учнів із дислексією. До початку формувального навчання цей показник складав тільки 18,2%.

Під час самостійної побудувати зв'язного, послідовного переказу діти потребували менше допомоги експериментатора у вигляді додаткових питань.

Отже, порівняльний аналіз одержаних після формувального експерименту результатів засвідчили про позитивну динаміку розвитку як технічної, так і смислової сторони навички читання, та зорового сприйняття шрифтів різної типографії, що дає підстави нам стверджувати про результативність обраних засобів психолого-педагогічної корекції дислексії у молодших школярів.

Результати виконання пропонованих завдань дозволили скоригувати подальшу роботу експериментального навчання. Характер і кількість помилок учнів переконали, що *мета і завдання нашого дослідження поставлені правильно, гіпотеза може бути підтверджена.*

Порівняння результатів виконаної роботи учнями контрольної та експериментальної груп свідчить, що вищими є показники в експериментальній групі. Характер помилок показує: у цій групі рівень наочно-образного, наочно-дійового та вербального мислення значно вище, тому й помилок допущено значно менше.

Цей факт підтверджує гіпотезу про позитивний вплив експериментального корекційного навчання. За час проведення експерименту був відмічений зростаючий інтерес дітей до щоденних уроків, підвищення успішності, встановлено позитивну динаміку в розвитку швидкості та правильності читання, зменшилася кількість технічних та смислових помилок, підвищилася мотивація до читання. Результат використання запропонованої методики визначається сформованими у другокласників вміннями та навичками.

Експериментальне дослідження привело до висновку, що рівень розвитку пізнавальних процесів у розумово відсталих школярів перебуває на низькому рівні і тому їх розвитку сприяє така ситуація, коли педагог, проектуючи свою корекційну діяльність, створює спеціальні умови, які спираються на виявлення, врахування дефекту інтелектуального розвитку дитини та спрямування педагогічної роботи на зону найближчого розвитку учня.

У процесі корекційного навчання (формуального експерименту) учні вчилися: розуміти значення слів, правильно їх використовувати; будувати словосполучення, складати речення, тексти, вгадувати предмет за словесним описом; визначати предмет за назвами його складових частин, змістсюжетної картинки; знаходити причинно-наслідкову залежність між предметами та явищами; виконувати практичні дії з предметами, обов'язково поєднувати їх з вербальним звітом.

Психолого-педагогічної корекції пізнавальної сфери: вивчення та розвитку властивостей уваги (концентрація, стійкість, вибірковість, об'єм), процесів пам'яті (відтворення, запам'ятовування, зберігання), мислення (синтез, аналіз, узагальнення), мовлення розумово відсталих школярів завдяки орієнтації на чітку систему організаційно-педагогічних умов: 1) виявлення та врахування індивідуальної структури дефекту інтелектуального розвитку учнів початкової школи; 2) підбору індивідуальних (спеціальних) методів та прийомів корекції індивідуального розвитку молодших школярів із розумовими вадами; 3) орієнтація в корекційній освіті на зону

найближчого розвитку дитини. Адже вона вплинула як на розвиток мовлення так і на розвиток мислення учнів із вадами розумового розвитку.

Позитивні результати дало застосування *комплексу прийомів*: створення належного мовного оточення учням; використання продуктивних лінгвістичних вправ, таблиць, схем, малюнків; проведення бесід евристичного характеру; організація мовленнєвих та проблемних ситуацій; розгадування мовних загадок.

Експериментальна перевірка виконання спеціально підготовлених нами вправ, *доводить*, що конкретний матеріал, яким ми насичували програмовий матеріал, сприяв тісному зв'язку навчання з життям, розвитку дитячого мислення, глибокого проникнення у сутність явищ, прагнення більше дізнатися, запам'ятати, побачити, тобто допомагав не лише свідомому засвоєнню знань, а й ефективному розвитку мисленнєвої активності у молодших школярів. Різні види навчальної роботи розкрили перед дітьми навколишній світ, заохочували їх до самостійних спостережень, узагальнень, тобто активізували роботу дитячого інтелекту, розширили їх розумові горизонти, розвинули мовлення.

Описуючи методику розвитку мислення учнів у процесі навчання мовленню, намагалися зробити її гнучкою, а вправи – різноманітними, оскільки завдання вчителя полягає в тому, щоб взяти під контроль не лише систематичність, а й ступінь самостійності виконання кожним учнем того чи іншого завдання.

Проблема інтелектуального розвитку учнів початкової ланки досліджується як психологами, так і педагогами. Аналіз наявної наукової літератури (Л. Виготський, В. Єрмаков, Ж. Демора, В. Еськіроль, Е. Крепелін, В. Лебединський, В. Лубовський, О. Лурія, С. Миронов, Р. Овчарова, М. Певзнер, Н. Стадненко, Ж. Шифта ін.) дозволяє стверджувати про існування різних підходів щодо визначення ключового поняття "розумова відсталість" та "інтелектуальна недорозвиненність" і шляхів їх розвитку та корекції.

Найдетальніше вивчена пізнавальна сфера здатних до навчання розумово-відсталих дітей – особливого контингенту учнів спеціальних шкіл, цим дітям властива недостатність розвитку, яка охоплює їхню психіку загалом.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що пізнавальна сфера – це складне за своїм змістом поняття, що є важливою характеристикою інтелектуального розвитку особистості. Переважна більшість авторів у її змісті виділяє такі пізнавальні психічні процеси, як відчуття, сприймання, пам'ять, увага, уява та мислення. Пізнавальна сфера особистості на кожному новому віковому відрізку має свої індивідуальні особливості, які пов'язані зі специфікою розвитку основних пізнавальних процесів на певному віковому етапі. Більшість учених зазначає, що загальною особливістю молодшого шкільного віку є переважна нерозвиненість довільної сфери дитини, оскільки в неї ще недостатньо сформовані внутрішні засоби саморегуляції.

Отже, молодший шкільний вік – це період значних змін у пізнавальній сфері дитини, оскільки він є найбільш сприятливим для засвоєння нею попередньо здобутого досвіду та подальшого психічного розвитку. Тому, слід не упустити можливості розвинути у дитини пізнавальні психічні процеси, від чого залежить легкість і ефективність процесу її навчання.

Порушення у сфері мислення дітей з розумовими вадами більш значні, ніж в інших елементарніших видах пізнавальної діяльності.

Як відзначають видатні вітчизняні вчені (М. Нудельман, В. Петрова, Ж. Шиф) у розумово відсталих дітей спостерігається дуже низький рівень розвитку мислення, тому що воно формується в умовах неповноцінного почуттєвого, мовного недорозвинення, обмеженої практичної діяльності.

Рівень інтелектуального розвитку розумово відсталих молодших школярів спеціальних шкіл значно підвищиться, якщо побудувати їхній освітній процес із урахуванням таких трьох психолого-педагогічних умов:

1. виявлення та врахування індивідуальної структури дефекту інтелектуального розвитку учнів початкової школи;

2. підбір індивідуальних (спеціальних) методів та прийомів корекції індивідуального розвитку молодших школярів із розумовими вадами;
3. орієнтація в корекційній освіті на зону найближчого розвитку дитини.

Практична значущість роботи полягає в тому, що нами розроблено й апробовано методику корекційно-педагогічної роботи з урахуванням індивідуальної структури дефекту та інтелектуального розвитку учнів, підборі індивідуальних методів, прийомів їх розвитку та орієнтації на зону найближчого розвитку дитини.

Для активної реалізації розвивального впливу ми обрали переважно ігрову форму проведення занять, оскільки саме гра дає можливість здійснити більш глибоке проникнення в світ дитини та здійснити в ньому продуктивні перетворення. Діти даного віку, зазвичай, проявляють живий інтерес до ігрової форми діяльності та активно беруть в ній участь. Отже, в програмі використовувався розвивальний матеріал паралельно з елементами гри. Вправи були підібрані з урахуванням основних вікових особливостей пізнавальної сфери молодших школярів.

Структура проведення наукового дослідження визначалась такою *послідовністю*:

- вивчення й аналіз науково-педагогічної, психологічної літератури, формування основної мети дослідження, визначення гіпотези, завдань і методів;
- потім розроблялися й використовувалися прийоми констатувального й формувального експериментів;
- на завершення проводилися експерименти, узагальнювались результати дослідження, формувались *висновки*:

1. Проведена нами дослідницька робота на констатувальному етапі експерименту *показала*, що у молодших школярів з вадами розумового розвитку порушені всі властивості пізнавальної сфери, але не у всіх учнів в однаковій мірі.

2. З метою корекції інтелектуального розвитку молодших школярів на формувальному етапі дослідження були розроблені і впроваджені лінгвістичні вправи, спрямовані на розвиток умінь граматично правильно висловлювати свою думку; розвиток наочно-образного, наочно-дійового та вербального мислення.

3. Мовні вправи представлена з урахуванням наступних принципів: доступність завдань; поступове ускладнення практичних завдань; повторюваність, можливість самостійного пошуку рішення завдання кожною дитиною; спостереження дітей за діями однолітків з метою підкріплення власного досвіду досвідом спостереження, що дає матеріал для узагальнення; включення мови в процес рішення проблемно-практичних завдань.

4. Порівнюючи результати констатувального та формувального експерименту, *важливо підкреслити*, що під впливом запропонованою нами методики поступово розширилися можливості учнів з розумовими вадами самостійно виконувати роботу, пов'язану з мисленнєвою діяльністю. Вони навчилися *спостерігати, аналізувати, порівнювати, міркувати, доводити свою думку*.

5. Підсумовуючи *зауважимо*, що цілі і завдання дипломної роботи виконані, гіпотеза *підтверджена*, але діти експериментальної групи і надалі потребують пильної уваги фахівців (педагогів, логопеда, вихователів) для подальшого інтелектуального розвитку, що зумовлено психолого-педагогічними особливостями формування дитини молодшого шкільного віку з вадами розумового розвитку.

РОЗДІЛ 3

РОЗРОБЛЕННЯ ПРИКЛАДНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

3.1. Огляд сучасних програмних продуктів для створення навчальних електронних посібників

Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року, затверджена Указом Президента України у 2013 році, наголошує, що основним напрямком розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, забезпечення подальшого вдосконалення освітнього процесу, доступності та ефективності освіти, розширення можливостей молоді по покоління. Одним із способів цього суспільством є розробка індивідуальних модульних навчальних програм різного рівня складності відповідно до конкретних потреб, а також випуск електронних підручників.

У сучасних навчальних закладах велике значення надається комп'ютерній підтримці професійної діяльності. У навчальному процесі використовуються навчальні та тестові програми з різних дисциплін.

Використання мультимедійних засобів на уроці не тільки підвищить ваш інтерес до теми, яку ви вивчаєте, але й підвищить ваш рівень успішності з предмету. Навчальні комп'ютерні програми та електронні посібники дають кожному студенту, незалежно від рівня підготовки, можливість брати активну участь у навчальному процесі, персоналізувати свій навчальний процес, здійснювати самоконтроль, не ставати пасивним спостерігачем, а активно здобувати знання та оцінювати свої знання. власні здібності. Більшість електронних книг мають сучасний дизайн, який відповідає ергономічним вимогам до комп'ютерних засобів навчання. По-перше, вони мають можливість запровадити сучасні (зокрема мультимедійні) способи подання інформації, у вигляді освітніх програм з використанням засобів анімації тощо.

По-друге, вони мають потенціал для включення інтерактивних інструментів контролю знань для перевірки, у тому числі для самоперевірки, і, по-третє, у важкому стані сьогоdnішніх підручників електронні версії легко «перезавантажуються» на диск або флеш-пам'ять і готові до домашнього використання. може надати необмежений доступ до підручників, якщо вони також опубліковані на сервері. Незалежно від зовнішніх мотиваторів, учні починають отримувати задоволення від самого процесу навчання. Це пояснюється тим, що при використанні інформаційних технологій на уроках фізики частина функцій учителя тимчасово передається комп'ютеру.

Електронний підручник (довідник) – це електронне навчальне видання, яке систематизовано представляє навчальні матеріали, що відповідають освітній програмі, містить цифрові об'єкти в різних форматах та забезпечує інтерактивну взаємодію. Такі продукти створюються з вбудованими структурами, словниками та можливостями пошуку. Електронні посібники можна використовувати як підручник для самостійного вивчення теми, для заповнення прогалин у знаннях (через відсутність курсів із захворювань) або для поглибленого вивчення окремих тем.

Електронні посібники можна умовно розділити на чотири класи:

- енциклопедичні;
- інформаційні;
- навчальні;
- екзаменуючи (тестові).

Електронна версія посібника має відрізнитися від друкованої, головним чином інтерактивністю та наочністю, з функціями, які допоможуть учням навчатися в режимі самостійного навчання. Він повинен бути написаний так, щоб учні могли використовувати його для самостійного вивчення та для домашнього вивчення.

Мультимедійні елементи, що входять до структури електронної брошури, дозволяють одночасно передавати різні види інформації. Зазвичай це означає пропорції тексту, графіки, анімації та відео. Багато процесів і об'єктів в

електронному посібнику можна представити в русі або у вигляді 2D або 3D моделей, створюючи у користувача ілюзію реальності зображеного об'єкта.

Електронні посібники мають певні переваги перед традиційними видами посібників:

- 1) Навчальний матеріал може не відповідати часовим рамкам (аудіювання);
- 2) Дозволити учням розвивати вміння працювати самостійно;
- 3) Структура посібника сприяє встановленню контролю за вивченням суміжних блоків предметів.

Електронні брошури можуть мати додаткові функції порівняно з паперовими версіями. Однією з можливостей є використання гіперпосилань, які дозволяють швидко переходити від однієї частини посібника до іншої.

Проте необхідно дотримуватись відповідних методичних вимог. Основними вимогами до методу виготовлення електронного посібника є:

- 1) Навчальний матеріал необхідно розділити на блоки;
- 2) Кожен блок повинен містити докладні ілюстрації;
- 3) Вибір ілюстрацій має забезпечувати детальніше і простіше пояснення важкозрозумілого учнями матеріалу;
- 4) Основний матеріал блоку об'єднати в єдине ціле за допомогою гіперпосилань. Гіперпосиланнями також можна з'єднувати окремі блоки електронного посібника;
- 5) Пропозиції щодо доповнення матеріалу посібника підказками, що виникають.

Електронні підручники можуть випускатися у двох варіантах:

- відкритий доступ через глобальну комп'ютерну мережу Інтернет;
- для аудиторного навчання (для локальних мереж)

При розробці електронних підручників використовуються різні види програмного забезпечення, які розподіляються за такими критеріями:

- програмні засоби для створення та обробки текстів;
- мультимедійне програмне забезпечення (фото, аудіо, відео);

- програмні засоби для створення (монтування) електронних підручників;
- програмне забезпечення для відтворення вмісту.

Авторам посібника необхідно підібрати відповідну програму відповідно до базового рівня підготовки, але при цьому необхідно враховувати наступні моменти:

- По можливості проект має бути безкоштовним і широко поширеним;
- Навчальна програма повинна бути розрахована на мінімальну кваліфікацію вчителя;
- Програма повинна підтримувати комп'ютерну систему з найнижчою можливою конфігурацією.

Створення електронного посібника – це творчий процес, який вимагає від учителя відповідних інформаційно-комунікативних навичок. Щоб виконувати всі свої функції, електронний посібник має відповідати таким якісним критеріям: універсальність, зручність, надійність, безпека, доступність (питання про те, хто забезпечуватиме учня технікою для відтворення електронної освітньої програми, залишається відкритим) . Розглянемо і коротко опишемо кілька програм для створення електронних підручників для розповсюдження в Інтернеті.

eBooks Writer LITE — це досить проста у використанні програма з більш ніж достатньою кількістю функцій. З її допомогою книги можна використовувати не тільки на ПК, а й на мобільних пристроях [52].

Характеристики: має простий візуальний редактор, що підходить як для початківця, так і для просунутого користувача; продукт дає можливість не тільки створювати посібники з нуля, але й імпортувати вже готові книги у форматі *.rtf або *.doc; крім текстових даних, книга, може містити аудіо і відео файли і таблиці. Переваги: підручник, створений за допомогою даного продукту, являє собою файл невеликого розміру, що саморозпаковується; наявна можливість захистити паролем окремі частини книги або весь посібник цілком; можливість захисту від копіювання або друку; книги зберігаються у форматах *.exe або *.aep; наявність модулів, що під'єднуються.

Мінуси: безкоштовна версія LITE може створювати лише електронні підручники з максимальним розміром 1 МБ, що еквівалентно приблизно 20 сторінкам. У виданнях Professional і Gold дозволений обсяг книги набагато більший: до 260 000 сторінок.

eBook Maestro — загальний інструмент для створення електронних журналів, посібників, звітів, презентацій, анкет, книг [55]. За допомогою цього продукту до посібника можна включити різні типи файлів: HTML-сторінки, VB та Java-скрипти, звукові, графічні та відеофайли, посилання на Інтернет-ресурси. Усі файли в цій книзі мають складну структуру і зберігаються в різних каталогах. Переваги: підтримує HTML, WSH; обробляє та зберігає дані, введені користувачами в проектах; запобігає використанню плагіаторами клавiші Print Screen, комбiнацій клавiш для копіювання вставок, друку на паперових носіях для крадіжки інформації; можливості перетворення тексту на мовлення; швидкий і легкий пошук. Мінуси: у безкоштовній версії можна створювати проекти лише для некомерційних цілей, максимальна кількість файлів для книги у безкоштовній версії – 500, тоді як у стандартній та професійній редакціях обмежень немає.

ChmBookCreator — це простий у використанні продукт зі звичайних файлів htm, txt, doc і rtf створює електронні посібники, які виглядатимуть як звичайні відкриті книги на паперових носіях [27]. За допомогою ChmBookCreator можна створювати добре структуровані підручники з біографіями авторів і змістом. Плюси: вмiє не тільки створювати книги, а й конвертувати з інших форматів; можливість створити власний унікальний дизайн посібників; зручний для звичайних користувачів; має детальну вбудовану довідку. Мінуси: відсутність прокрутки та закладок для файлів chm, повільна обробка файлів *.doc.

Adobe Captivate 9 — Програмний продукт Adobe Captivate є зручним інструментом для створення та публікації матеріалів [54]. Captivate пропонує широкий спектр можливостей: створювати навчальний матеріал на основі презентацій, створених у Microsoft PowerPoint, знімати зображення з моніторів,

створювати тестові завдання та здійснювати переходи на основі відповідей на запитання. Інтерактивні елементи, такі як поля для введення тексту та опитування з вибором відповіді, можуть бути вбудовані в навчальні матеріали. Компактний розмір і високе розширення файлу Adobe Captivate роблять його широко використовуваним для навчання користуванню програмою, надання довідкової інформації та демонстрації нових функцій продукту. Використовуючи прийоми, які збільшують необхідні сегменти та розмивають інші, можна зосередити увагу користувача на певних областях екрана, які містять навчальний контент. Навчальні курси, розроблені за допомогою Adobe Captivate, базуються на технології Flash. Хоча можливості Adobe Captivate обговорювалися вище, слід зазначити, що ця технологія є пропрієтарною, закритою та не підтримується на планшетах і смартфонах. Крім того, технологія надзвичайно вимоглива до обчислювальних ресурсів, що робить її незручною для використання на найпоширенішому сучасному персональному комп'ютері – ноутбучі.

iBooksAuthor — це інструмент для створення офлайн підручників, доступний безкоштовно в App Store для Mac, який дозволяє створювати красиві книги за допомогою технології Multi-Touch, а також будь-які інші книги, розроблені для iPad. Сьогодні цей пакет можна вважати стандартом для розробки навчальних матеріалів для планшетів, повністю відповідаючим техніці створення відкритих електронних освітніх ресурсів [53].

Ця програма дозволяє створювати офлайн підручники для пристроїв Apple, які можна читати через програму iBooks і завантажувати через iTunes. Програма дозволяє створювати електронні книги з планшета, поєднуючи текст із відео, фотогалереями та інтерактивними елементами (схемами, 3D анімаціями тощо). У користувачів є кілька варіантів вибору макета сторінки. Ви можете додавати текст і зображення до свого підручника, просто перетягуючи об'єкти мишею. Використовуючи віджети Multi-Touch, ви можете додавати інтерактивні фотогалереї, фільми, презентації Keynote, 3D об'єкти

тощо. Посібник завжди доступний на iPad, його можна зберегти в iBookstore, розмістити на серверах iTunes U або поділитися з будь-яким користувачем iPad.

Крім перерахованих вище продуктів, існують і інші програми для створення електронних підручників, які вільно поширюються. Кожен має свої сильні та слабкі сторони, і при виборі потрібно керуватися структурою книги, яку ви хочете створити, і складністю її змісту. Слід також враховувати, що деякі програми настільки прості, що звичайні користувачі можуть їх зрозуміти, але мають мінімальний функціонал, а інші містять багато професійних функцій, але занадто складні для розуміння недосвідченої людини.

3.2. Опис програмного продукту та результат укладання електронного навчального довідника

Для створення електронного посібника довідника обрано безкоштовну програму TurboSite, яка є простою для розуміння й водночас дуже функціональною.

TurboSite – чудове рішення для розробки електронних підручників. Програма добре використовується як платформа для розробки веб-сайтів навчальних посібників. Усього за два кліки ви створите електронну довідку з необхідними сторінками та матеріалами для заповнення. Електронний посібник було створено у форматі HTML-сторінок, окремій папці. Переглянути такий підручник можна на будь-якому пристрої через веб-браузер (браузер).

1. Відкриваємо програму TurboSite. У відкритому вікні обираємо «Створити проєкт» (Рис. 3.1.). Створений файл буде збережено в окрему папку (Рис. 3.2.).

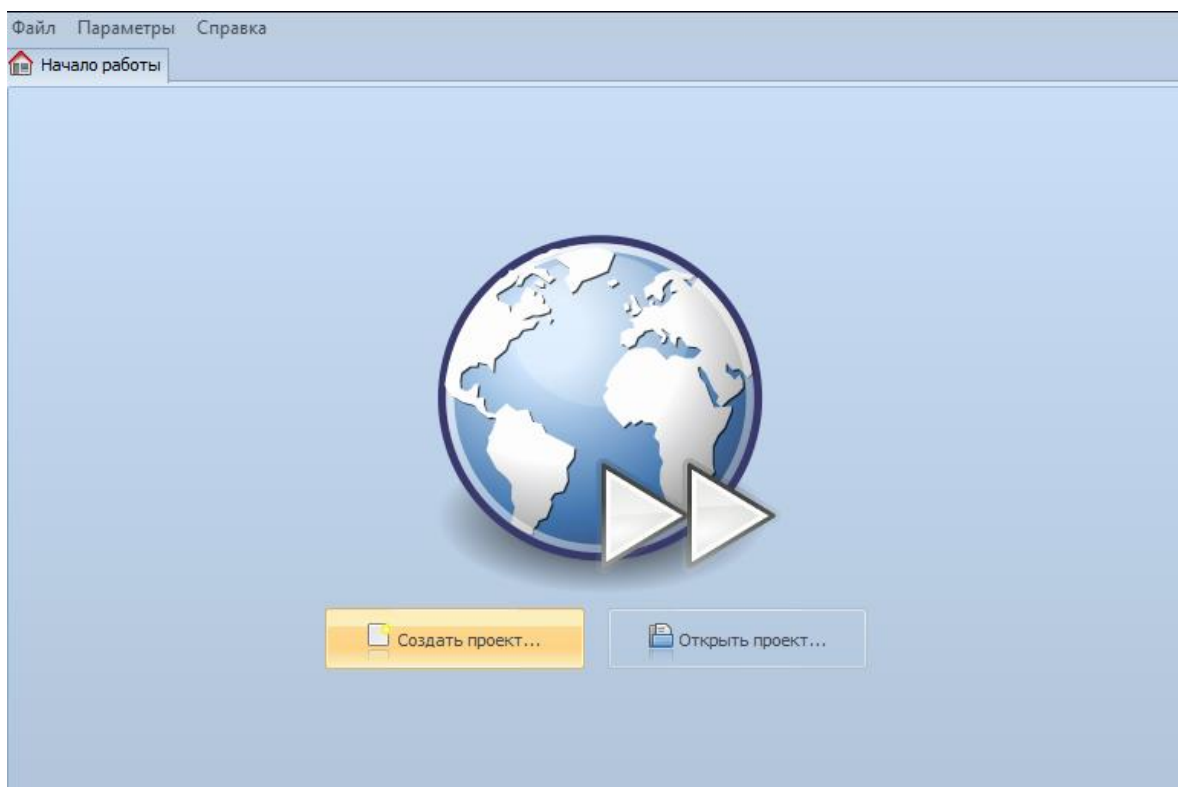


Рис. 3.1.

Имя	Дата изменения	Тип	Размер
blocks	30.05.2023 10:30	Папка с файлами	
pages	30.05.2023 12:50	Папка с файлами	
public_html	03.06.2023 13:53	Папка с файлами	
tests	30.05.2023 10:30	Папка с файлами	
Електронний посібник	03.06.2023 14:13	Проект TurboSite	2 КБ

Рис. 3.2.

2. Після того, як файл було збережено, відкривається вікно з шаблонами для сайту (Рис. 3.3.). Обираємо шаблон, макет якого буде відображатися праворуч. Якщо жодний шаблон не сподобався, можна імпортувати з мережі або, за бажанням, створити власний.

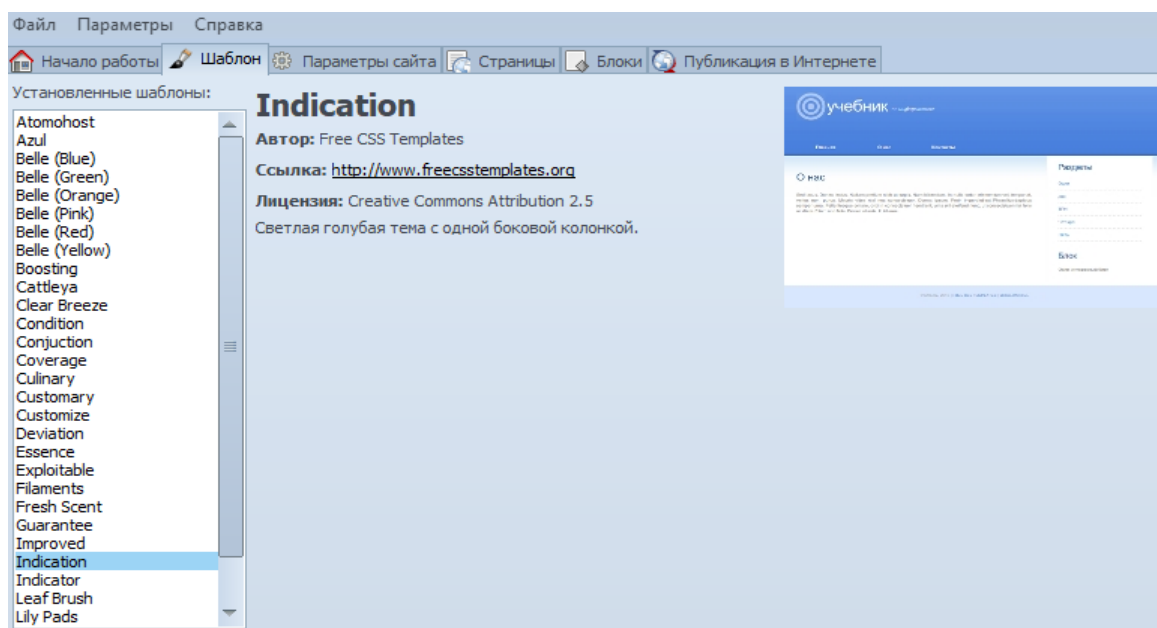


Рис. 3.3.

3. Переходимо до вкладки «Параметры сайта», де, якщо потрібно, завантажити поля з назвами («Заголовок», «Підзаголовок», «Ключові слова», «Підвал», «Короткий опис сайту») та обрати необхідні налаштування (Рис. 3.4.).

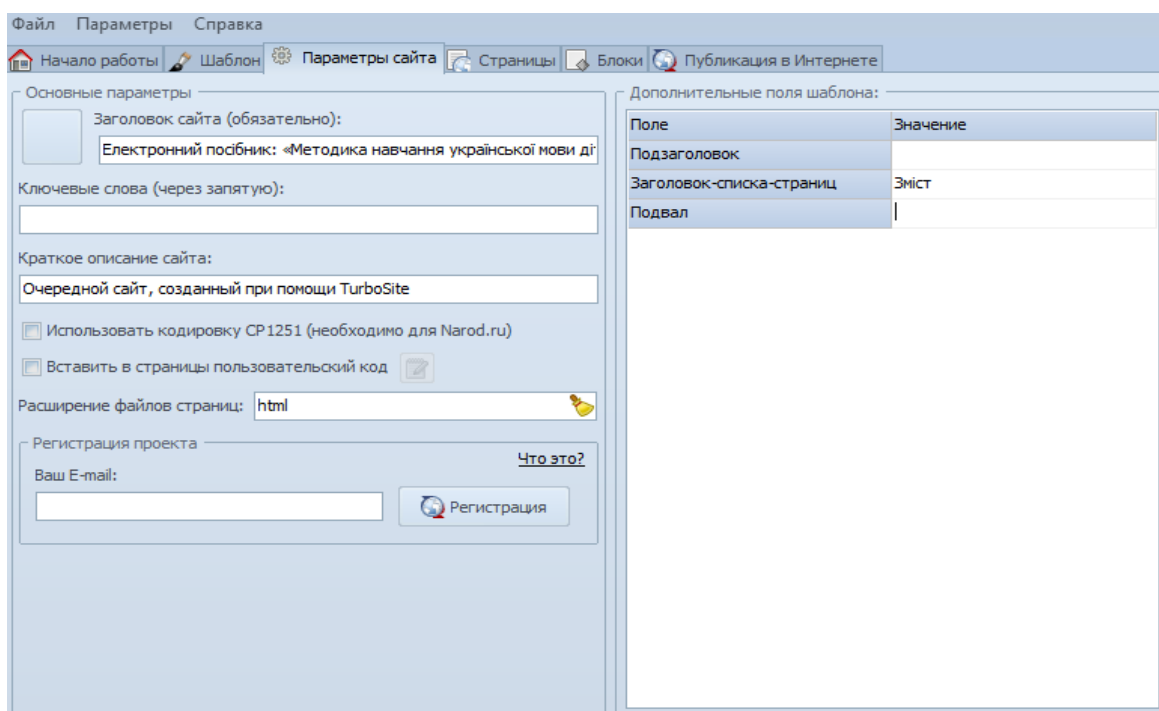


Рис. 3.4.

4. Після цього потрібно зберегти всі зміни. Для цього натискаємо «Генерувати сайт». Зміни збережені, щоб подивитися результат, натискаємо «Перегляд сайту». У браузері буде відкрита «Головна сторінка» сайту.

5. Для створення сторінок сайту переходимо до вкладки «Сторінки», де додаємо необхідну кількість сторінок та текстове наповнення (Рис. 3.5.). Текст можна редагувати за допомогою панелі інструментів: верхня – Варіанти, Копіювати, Вставити, Скасувати – Форматування тексту (зміна шрифту, його розміру, розташування тексту). При наведенні курсору на кнопку з'являється підказка, яку команду виконує ця кнопка.

Текст можна набирати вручну прямо в змісті візуального редактора, а можна скопіювати і вставити готовий. Також можна вставити зображення, гіперпосилання, відео матеріали, тести тощо.

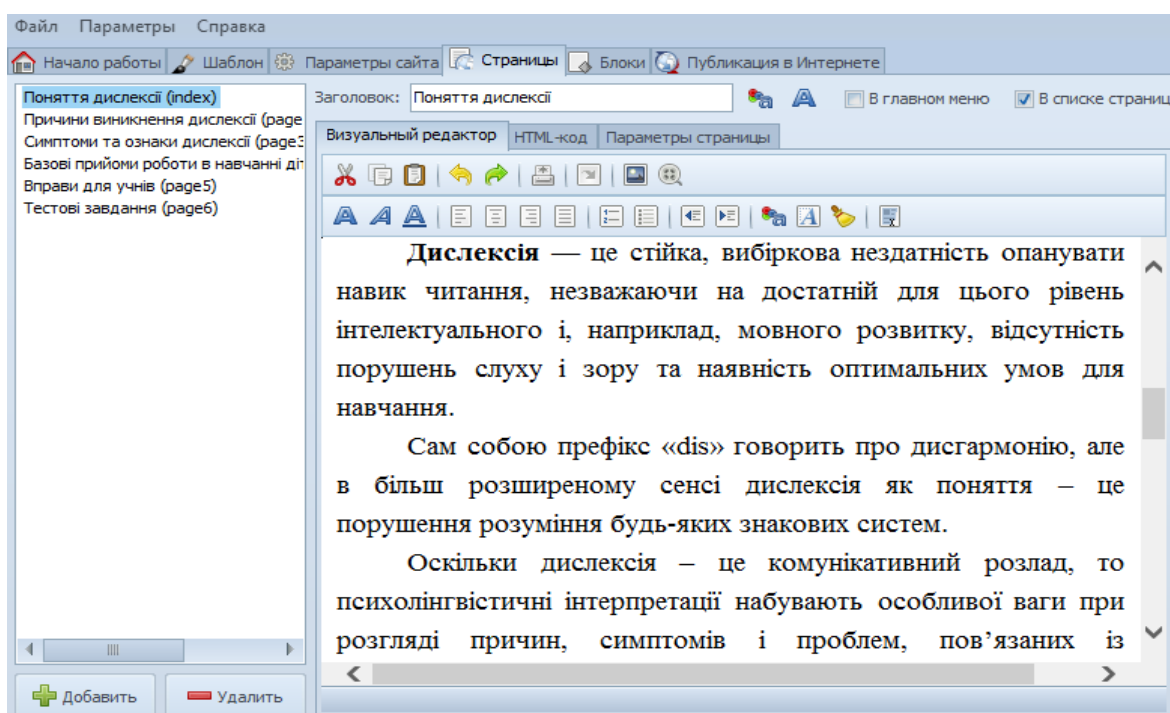


Рис. 3.5.

6. Усі зміни будуть збережені кнопкою «Генерувати сайт». Перегляд результату (Рис. 3.6.).



Рис. 3.6.

Тому, проаналізувавши існуючі програмні продукти для створення електронних посібників, була обрана безкоштовна програма TurboSite, вона дуже проста в розумінні, безкоштовна, дозволяє додавати фото та відеоматеріали, робити гіперпосилання та створювати тести, ніяких спеціальних технічних знань, простота використання.

Електронний посібник можна опублікувати в мережі Інтернет як звичайний сайт, за допомогою сервісу сайту, який пропонує безкоштовний хостинг (наприклад, hostinger.ua), або запакувати у файл, який можна перенести на зовнішній носій інформації (флешка), це не залежатиме від наявності Інтернету. Це можна зробити, наприклад, за допомогою безкоштовної версії програми Ebook Maestro.

Тому створений електронний посібник дуже зручний у користуванні, як для студентів, так і для викладачів. Грамотне використання методик сприяє формуванню стійкого пізнавального інтересу до навчання як основної мотивації навчальної діяльності, сприяє кращому засвоєнню учнями навчального матеріалу, поглибленню знань, розвитку інтелекту, а отже, підвищує якість знань майбутніх фахівців.

Отже, дійдемо до висновку, що розроблений електронний посібник – це електронне видання, призначене для допомоги в практичній діяльності або оволодінні навчальними дисциплінами, в якому матеріал поданий у формі, що полегшує засвоєння та викладання, і призначений для розповсюдження в незмінному вигляді з вихідними даними. Зміст посібника максимально відповідає плану роботи, основним навчальним вимогам, насичений графічними, текстовими, цифровими, мовними та іншими відомостями.

Текст представлений в електронному вигляді, оснащений розгалуженою системою зв'язків, яка дозволяє миттєво переходити від одного фрагмента до іншого відповідно до певної ієрархії фрагментів.

Електронний посібник створено не для того, щоб замінити друкований посібник, а для того, щоб доповнити його, представивши навчальний матеріал в іншому форматі з акцентом на ключових поняттях, роботах і опорних схемах, з використанням інтерактивних завдань, великого мультимедійного пояснювального матеріалу.

ВИСНОВКИ

З активним застосуванням інформаційних технологій у сфері освіти змінився спосіб забезпечення навчальними матеріалами переважно підручниками. Поряд з друкованим виданням почало активно використовуватись електронне видання, яке у своєму розвитку пройшло шлях від простого текстового документа до складної структурованої системи, що включає різноманітні способи подання навчального матеріалу (текст, аудіо, відео, графіка).

Як показали науково-педагогічні дослідження, електронні книги можуть значно підвищити якість навчальної інформації – вона стає яскравішою та привабливішою, що є додатковим стимулом до навчальної діяльності учнів.

Спираючись на сучасні тенденції та розуміння необхідності електронних посібників, ми реалізували проект зі створення такого типу електронного продукту, який має власну PDF версію, а також представлений у вигляді освітнього ресурсу зі складною структурою, розміщеного в позиція, що ми книга Сучасна електронна брошура з мультимедійним наповненням. Крім теоретичного матеріалу додається наочне забезпечення (у вигляді схем, таблиць, анімації, відео).

Для розробки посібника ми використовували програму TurboSite. Робота зі створення електронної брошури передбачала уточнення текстового наповнення та візуальну підтримку. Його основою є навчальний електронний посібник «Методи навчання української мови дітей з дислексією».

Використання електронного підручника передбачає вільне переміщення від однієї сторінки до іншої за допомогою інтуїтивно зрозумілих кнопок, а також пунктів у спадних меню. Текст супроводжується посиланнями на основні поняття.

Сьогодні описана продукція тестується та вдосконалюється. Але тепер ми можемо зробити такі висновки.

Електронний довідник – це важливий навчальний програмний засіб зі зручною структурою, який дозволяє надавати навчальну інформацію та спрямовувати вивчення навчальних предметів з урахуванням індивідуальних можливостей та уподобань учнів.

Електронний посібник розроблено не для заміни друкованого посібника, а для його доповнення шляхом представлення навчального матеріалу в різних форматах з акцентом на ключових поняттях, роботах і опорних схемах, використанням інтерактивних завдань, великого мультимедійного пояснювального матеріалу.

Використання електронних підручників в освіті набуває все більшої ваги у зв'язку з активним впровадженням інформаційних технологій, які сприяють використанню мультимедійних засобів для більш широкого поширення матеріалів, зберігання великого обсягу інформації, таким чином, використання електронних підручників робить можна суттєво вплинути на ефективність навчальної програми, підвищити інтерес до навчання та сприйняття здобувачем освіти матеріалу, що вивчається.

РОЗДІЛ 4

ОХОРОНА ПРАЦІ В ГАЛУЗІ

1. Вимоги до безпеки роботи викладача / вчителя з дітьми з дислексією

Дослідженням причин виробничого травматизму і професійних захворювань встановлено таку їх класифікацію:

- організаційні причини
- технічні причини
- психофізіологічні причини

До організаційних причин належать:

- неправильна організація праці або робочого місця,
- відсутність інструктажів або неякісне їх проведення,
- порушення технологічного режиму або трудової дисципліни,
- відсутність інструкцій із безпеки праці на робочих місцях,
- неузгодженість у діях,
- відсутність ПВР (проектів виробництва робіт), а також нагляду й контролю за виробничою діяльністю, відсутність засобів захисту, спецодягу тощо.

До технічних причин належать: проектні і конструктивні недоліки, невідповідність обладнання, транспортних та енергетичних пристроїв вимогам безпеки, недосконалість конструкцій машин, блокувальних систем, сигналізації, неправильний режим технологічного процесу, недосконале його виконання, відсутність інженерних розрахунків і т. ін..

До психофізіологічних причин належить: невідповідність умов праці анатомо-фізіологічним і психологічним характеристикам організму людини, незадовільний психологічний клімат в колективі, хворобливі стани, високий ступінь ризику, вживання алкоголю, втома і т. ін.

Згідно зі ст. 6 Закону України «Про охорону праці» умови трудового договору не можуть містити положень, які не відповідають законодавчим та іншим нормативним актам про охорону праці. Сутність гарантій полягає в тому, що законодавство про охорону праці встановлює відповідні стандарти та нормативи, права та обов'язки щодо створення безпечних і нешкідливих умов праці, які є обов'язковими для сторін трудового договору при визначенні його змісту. Тому умови, які погіршують правове становище працівників порівняно із законодавством про охорону праці, визнаються недійсними.

Попередження порушень правил охорони праці можна поділити на організаційні та технічні заходи.

Організаційні заходи – якісне проведення інструктажу та навчання робітників, залучення їх до роботи за спеціальністю, здійснення постійного керівництва та нагляду за роботою; організація раціонального режиму праці і відпочинку; забезпечення робітників спецодягом, спецвзуттям, особистими засобами захисту; виконання правил експлуатації обладнання.

Технічні заходи – раціональне архітектурно-планувальне рішення при проектуванні і будівництві виробничих будівель згідно санітарних, будівельних і протипожежних норм і правил; створення безпечного технологічного і допоміжного обладнання; правильний вибір і компонування обладнання у виробничих приміщеннях відповідно до норм і правил безпеки та виробничої санітарії; проведення комплексної механізації і автоматизації виробничих процесів, створення надійних технічних засобів запобігання аваріям, вибухам і пожежам на виробництві; розробка нових технологій, що виключають утворення шкідливих і небезпечних факторів та інше.

Важливим у забезпеченні безпечної праці і запобіганні травматизму на виробництві є фактори особистого характеру - знання керівником робіт особистості кожного працівника, його психіки і особливостей характеру, медичних показників і їх відповідності параметрам роботи, ставлення до праці, дисциплінованості, задоволеності працею, засвоєння навичок безпечних

методів роботи, знання норм і правил з охорони праці і пожежної безпеки, його ставлення до інших робітників і всього колективу.

ВИСНОВКИ

Дислексія є об'єктом уваги клінічної психолінгвістики й належить до моторних афазій мовлення, бо ж пов'язані з процесом породження мовлення. Дислексія виявляється в тому, що мовець всі етапи породження мовлення проходить безпомилково, помилка виникає на останньому етапі, пов'язаному з моторним кодуванням.

Дислексія є частою проблемою в дітей молодшого шкільного віку. На сьогодні є вже чимало рекомендацій і практичних порад фахівців, насамперед логопедів, психологів і навіть неврологів. Однак усі вони, хоч і сформульовані на ґрунті експериментальних спостережень, усе ж лише частково торкаються патопсихолінгвістичної проблематики. Саме цей кут зору став провідним у нашій магістерській роботі, і в цьому руслі ми поглиблювали попередньо отримані результати.

Ми вирішили з'ясувати такі показники навички читання в дітей із дислексією:

- 1) технічний складник (швидкість, спосіб та правильність читання – кількість і тип технічних помилок), пов'язаний із процесом породження мовлення;
- 2) смисловий складник, що пов'язаний із процесом розуміння;
- 3) оперативні одиниці читання, які автоматизовані у дитини, пов'язані з процесом сприйняття.

З цією метою ми розробили та провели серію експериментів: констатувальний та формувальний, де перший мав на меті з'ясувати поточний стан справ, а другий – протестувати не лише класичні вправи для усунення дислексії, а також і наші авторські. Експериментальна робота проводилася на базі Коблівського ліцею у 2 семестрі другого класу. Констатувальний експеримент – в очній формі, формувальний – частково в очній і переважно в дистанційній формі з використанням платформи Zoom.

Оброблення даних показало, що позитивні результати дало застосування *комплексу прийомів*: створення належного мовного оточення учням; використання продуктивних лінгвістичних вправ, таблиць, схем, малюнків; проведення бесід евристичного характеру; організація мовленнєвих та проблемних ситуацій; розгадування мовних загадок.

Детальну інформацію за кожним із завдань ми представили в електронному довіднику, в його тематичних розділах. Це власне стало результатом виконання нашого останнього завдання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Блінова В. В., Коноваленко С. В. Дидактичний матеріал для подолання вад читання у дітей. К. : Благовіст, 2014. 196 с.
2. Блінова В. В., Коноваленко С. В. Дидактичний матеріал для подолання вад читання у дітей. К. : Благовіст, 2014. 196 с.
3. Берник Т. Організація логопедичної допомоги дітям шкільного віку в системі спеціальної освіти./ Т. Берник// Дефектологія. – 2006. – № 1. – с. 51 – 55.
4. Виявлення і подолання труднощів опанування навички читання в учнів загальноосвітніх навчальних закладів: методичні рекомендації / уклад. Данілавичюте Е.А., Ільяна В.М. та ін. Київ, 2016.
5. Дислексія, або коли мозок «не влаштований» читати. Читомо : веб-сайт. URL: <http://archive.chytomo.com/fetysh/disleksiya-abo-koli-mozok-ne-vlashtovaniy-chitati> (дата звернення: 20.02.2023)
6. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтак. К., 2016. 68 с.
7. Ільяна В. М. Попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. Навчально-методичний посібник. 2020. URL: <https://lib.iitta.gov.ua>
8. Журавльова Л. С. Сучасні підходи до вивчення порушень мовленнєвого розвитку молодших школярів. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Вип. 8. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори – 2006, 2016. С. 89-101.
9. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение): [уч.- метод. пособие] / А. Н. Корнев – СПб. : МиМ, 1997. – 286с.
10. Кондратенко Л. О., Прищепа О. Ю. Технології попередження дислексії. К.: Главник, 2015. 284 с.

11. Лагутина А. В. Когда и как учить детей с нарушениями речи. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012. № 3. URL: http://www.logompgu.ru/assets/files/lagutina_kogda-i-kak-uchit-chitat-doshkolnikov-s-narusheniyami-rechi.pdf (дата звернення: 20.02.2023).
12. Луцько К.В. Методика навчання читання. Навчально-методичні матеріали. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11025/> (дата звернення: 15.02.2023).
13. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушення порушень мовлення у дошкільників) / І. С. Марченко [Навчальний посіб./ для студ. вищих педагогічних навчальних закладів]. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 288 с.
14. Меліченко В. М. Стан сформованості навички читання в учнів молодших класів шкіл для дітей з ТПМ / В. М. Меліченко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.- метод. зб. / [за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка]. – К., 2006. – Вип. 8, т. 2. – С. 229 – 232.
15. Методичний посібник з навчання грамоти дітей шостого, сьомого років життя. К.: Нора принт, 2003. С. 72-76.
16. Методика Глена Домана: основні ідеї та недоліки [The Doman Method: The Main ideas and Gaps]. Retrieved from <https://firststep.com.ua/article/metodika-glena-domana-osnovniidei-ta nedoliki>
17. Попередження та подолання дислексій та дисграфії у дітей сьомого року життя : навч.-метод. посібник вчителя-логопеда. Черкаси. 2010. 92 с.
18. Українська мова та читання підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Іщенко, О. Л., Логачевська, С. П. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/2-klas/ukranska-mova-tachitannya-2-klas-/ukranska-mova-ta-chitannya-pdruchnik-dlya-2-klasu-zakladvzagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-shchenko-o-l-logachevska-s-p/>
19. Українська мова та читання підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Тимченко Л. І., Цєпова І. В. URL:

- <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/2-klas/ukranska-mova-tachitannya-2-klas-/ukranska-mova-ta-chitannya-pdruchnik-dlya-2-klasu-zakladvzagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-timchenko-l--tsepova--v/>
20. У світі словникових слів. Система нетрадиційних завдань для словникової роботи в 2 класі: навч. посіб. К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2016. 96 с.
 21. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Кравцова Н.М., Придаток О. Д. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukranska-movabukvar-1-klas/ukranska-mova-bukvar-pdruchnik-dlya-1-klasu-zakladv-zagalnoseredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-kravtsova-nm-pridatok-o-d/>
 22. У світі словникових слів. Система нетрадиційних завдань для словникової роботи в 2 класі: навч. посіб. К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2016. 96 с.
 23. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Кравцова Н.М., Придаток О. Д. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukranska-movabukvar-1-klas/ukranska-mova-bukvar-pdruchnik-dlya-1-klasu-zakladv-zagalnoseredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-kravtsova-nm-pridatok-o-d/>
 24. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Іщенко О. Л., Логачевська С. П URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukranska-movabukvar-1-klas/-ukranska-mova-bukvar-pdruchnik-dlya-1-klasu-zakladv-zagalnoseredno-osvti-u-2-kh-chastinakh/>
 25. Федоренко О. Особливості соціальної інтегрованості молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання. Особлива дитина : навчання і виховання. 2015. № 1(73). С. 79-85.
 26. Хватцев М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи: пособие [для логопедов, пед. вузов и родителей]. Санкт-Петербург : Дельта КАРО, 2004. 272 с.

27. Хілько А. С. Навчальний посібник по неврологічних основах логопедії. Слов'янськ: СДПІ, 2004. С. 58-63.
28. Anderson, R. C., & Li, W. (2006). A Cross-Language Perspective on Learning to Read. In A. McKeough, L. M. Phillips, V. Timmons, & J. L. Lupart (Eds.), Understanding literacy development: A global view. Lawrence Erlbaum Associates Publishers
29. Anderson L. W. Krathwohl D. Taxonomy for learning, teaching, and assessing. New York: Longman, 2001. 156 p.
30. Bilan O.I. (2017). Програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля” Nursery Child Development Program “Ukrainian Preschool”. Ternopil Вид-во “Mandrivec”
31. Bogdanowicz M. (1995). O dysleksji czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu. Lublin : Wydawnictwo Popularnonaukowe Linea.
32. de Olivier Lou, A. (1997). Perinatal Anoxia (Fetal Distress), Generating Dyslexia, Dysgraphia and other learning disturbances. (Updated summary of theoretical and practical research conducted by Lou de Olivier in 1996 and published as Monograph in. Revised in theory and practice between 2003 and 2005 and literature review. Retrieved from <https://biocoreopen.org/ijnb/Perinatal-Anoxia-Fetal-Distress-Generating-Dyslexia-Dysgraphia-and-other-learning-disturbances.pdf>
33. Doroshchuk, S.M., Malinovska, N.M., Gajdaj, O.S. et al. Features of The Course of Dyslexia in Childhood (2021).
34. De Fries, J.C. and M. Alarcon. «Genetics of Specific Reading Disability», Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 1996; Vol 2, pp. 39-47ст. (переклад з англійської мови)
35. Grigorenko E.L., Wood F.B., Meyer M.S., Pauls D.L. (2000) Chromosome 6p influences on different dyslexia-related cognitive processes: further confirmation. M. J. Hum Genet 66:715-723 (переклад з англ. мови)
36. G. Silani, U. Frith, J.-F. Demonet et al., Brain abnormalities underlying altered activation in dyslexia: a vowel based morphometry study // Brain, 2005.- V. 128.-

- Р. 2453—2461 (переклад з англійської мови) Аномалії мозку, що лежать в основі зміненої активації при дислексії: дослідження морфометрії на основі ГОЛОСНИХ
37. Identifying, Assessing, and Treating Dyslexia at School (PDFDrive).pdf
 38. J.Schumacher, P. Hoffmann, C. Schmäl, G. Schulte-Körne, M.M. Nöthen Genetics of dyslexia: the evolving landscape//Journal of Medical Genetics .- 2007.- V.44.- P.289-297 (переклад з англ. мови) Генетика дислексії: еволюційний ландшафт//Журнал медичної генетики.
 39. Overcoming Dyslexia DUMmIES (PDFDrive).pdf
 40. Morgan W. P. (1896). A case of congenital word blindness. British Medical Journal, 2, 1378. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2510936/pdf/brmedj08820-0014.pdf>
 41. Perrachione, T. K., Del Tufo, S. N., Winter, R., Murtagh, J., Cyr, A., Chang, P., Halverson, K., Ghosh, S. S., Christodoulou, J. A., & Gabrieli, J. (2016). Dysfunction of Rapid Neural Adaptation in Dyslexia. Neuron, 92(6), 1383–1397. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2016.11.020>
 42. Fletcher J.M. Dyslexia: The evolution of a scientific concept. J. Int. Neuropsychol. Soc. 2009;15(4):501-508.(переклад з англійської)
 43. Frith, U. (1999). Paradoxes in the definition of dyslexia. Dyslexia: An International Journal of Research and Practice 5, 192–214.
 44. Volkova L.S. (1998). Speech Therapy: A Textbook for Students of Faculty of Defectology of Pedagogical Universities. M.: VLADOS
 45. Vedyshva A. Дислексія – дар чи бездарність? [Dyslexia – Gift or Mediocrity?] Retrieved from <https://taslife.com.ua/blog/dysleksiya-dar-chy-bezdarnist>
 46. Wagner R. (1973). Rudolf Berlin: Originator of the term dyslexia. Annals of Dyslexia, 23(1), 57–63.].
 47. Zakrzewska B. (1996). Trudności w czytaniu i pisaniu. Warszawa : Wydawnictwa Szkolne i Pedagogi.
 48. <https://dvclinic.com.ua/uk/news/>

49. ChmBookCreator Программа для создания CHM книг [Электронный ресурс].
– 2017. – Режим доступа до ресурсу:
<https://smallweb.ru/library/chmbookcreator.htm>.
50. eBooksWriter LITE [Электронный ресурс]. – 2017. – Режим доступа до
ресурсу: <http://ebookswriter-lite.en.lo4d.com/>
51. iBooks Author [Электронный ресурс]. – 2017. – Режим доступа до ресурсу:
<https://www.apple.com/ru/ibooks-author/>
52. <http://www.adobe.com/ru/products/captivate/buyingguide.html>.
53. <http://www.ebookmaestro.com/ru/index.html>.
54. <https://dvclinic.com.ua/uk/news/>